

**Bullyinga Lehen hezkuntzan:
fenomenoaren nondik-norakoak, prebentzioa eta probentzioa**

*Bullying in Primary Education:
characteristics of the phenomenon, prevention and provention*

Alazne Zarraga Murillo^{1*}, Olatz Seoane Martín², Iratxe Redondo Rodríguez³

¹ Lehen Hezkuntzako Pedagogia Terapeutikoko irakaslea, Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

² Lehen Hezkuntzako irakaslea

³ Bilakaeraren eta Hezkuntzaren Psikologia sailako, Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

LABURPENA: *Bullyinga* azken urteotan indar handia hartu duen fenomenoa da, eta bere ondorioak maila guztietan suntsitzaileak dira. Lehen Hezkuntzako azken ikasturteetan hasi ohi den errealitatea izanik, ezinbestekoa da ahalik eta lasterren identifikatzea eta eskuhartzerako mekanismoak abian jartzea. Hortaz, artikulua honek bi helburu nagusi dauzka: alde batetik, fenomenoaren testuinguruan jartzea eta deskribatzea, motak, parte-hartzaileak eta inplikaturako pertsona guztientzat dituen ondorioak azalduz. Bestetik, *bullying*-egoeretan ikastetxeetatik egin daitekeen esku-hartzeari ekitea. Horrela, bigarren helburu honen parte bezala, gaur egun ezagun eta erabiliak diren prebentzio-programak aurkezten dira, eta «probentzio» terminoa azaltzen da, kontuan hartu beharreko beste ikuspegi interesgarri eta berriak bat. Horrez gain, tutorearen rola nabarmen da; izan ere, tutorearen jarrera eta inplikazioa funtsezkoak dira, bai bilakaerari dagokionez, bai egoera horiei irtenbidea emateko moduari begira.

GAKO-HITZAK: *bullyinga*, esku-hartzea, prebentzioa, probentzioa, Lehen Hezkuntza.

ABSTRACT: *Bullying is a phenomenon that has gained great strength in recent years and its effects are devastating at all levels. Being a reality that begins in the last years of Primary Education, it is essential to identify it as early as possible, and implement intervention mechanisms. Therefore, this article had two main objectives: on the one hand, to contextualize and describe the phenomenon, explaining its types, participants and consequences for everyone involved. On the other hand, to address the possible intervention from schools in bullying situations. Thus, as part of this second objective, the most known and currently used prevention programs are presented and the term «provention» is explained, another interesting and innovative approach to be taken into account. In addition, the role of tutors is highlighted, since their attitude and involvement is fundamental, both in the evolution and in the resolution of these situations.*

KEYWORDS: *bullying, intervention, prevention, provention, Primary Education.*

* **Harremanetan jartzeko / Corresponding author:** Alazne Zarraga Murillo. Barakaldoko Salesianos San Paulino de Nola Ikastetxea. Larrea kalea, 4 (48901 Barakaldo-Bizkaia). – zarraga.alazne@gmail.com

Nola aipatu / How to cite: Zarraga Murillo, Alazne; Seoane Martín, Olatz; Redondo Rodríguez, Iratxe (2022). «Bullyinga Lehen hezkuntzan: fenomenoaren nondik-norakoak, prebentzioa eta probentzioa». *Tantak*, 34(1), 105-127. (<https://doi.org/10.1387/tantak.22723>).

Jasotze-data: 2021/04/19; Onartze-data: 2021/05/18.

ISSN 0214-9753 - eISSN 2444-3581 / © 2022 UPV/EHU



Lan hau Creative Commons Aitortu-EzKomertziala-LanEratorririkGabe 4.0 Nazioartekoa lizentzia baten mende dago

1. BULLYING FENOMENOA

1.1. **Biolentzia eta jazarpenari lotutako fenomenoak eskolan historian zehar**

Bullying edo eskola jazarpen bezala ezagutzen den fenomeno bat betidanik existitu izan da; hots, ez da kontu berria (Carozzo, 2012). Hezkuntza sisteman maiz gertatzen den fenomeno zahar baten aurrean gaude. Halaber, azkenengo urteotan gizartea benetan arduratzen duen gaia bada ere, hau ez da beti horrela izan, eta historian zehar gai honi ez zaio merezi duen arreta eskaini.

Ildo honetatik, pentsa liteke lehen baino indarkeria gehiago dagoela orain, baina, egia esan, ezin daiteke ziurtasunez zehaztu eskola jazarpena areagotuz joan den edo orain kasuak larriagoak diren. Besteak beste, eskola jazarpenari buruzko ikerketak nahiko berriak direnez, ez dago horri buruzko aurreko azterketarik. Era berean, fenomeno hau ikertzeko hainbat metodologia eta tresna erabili dira, beraz, zaila egiten da ikerketa desberdinetatik lortutako datuak konparatzea (Bisquerra, 2014).

Gainera, Soler (d.g) psikologoak ondo deskribatzen duen bezala, orain dela gutxira arte, ikasleen arteko intentsitate baxuko erasoak «umeen arteko kontuak» zirela esaten zen, eta hori dela eta, garrantzirik eman behar ez zitzaizela zioten. Hori gutxi balitz, askotan biolentzia hezkuntzarekin batera zihoan terminoa zen, bai gela barruan bai gelatik kanpo (Lugones eta Ramírez, 2017). Adibidez, gela barruan, irakasleek, umeentzako erreferenteak ziren pertsonak alegia, biolentzia edozein jokabide zuzentzeko erabiltzen zuten. Gelatik kanpo berriz, jolas bortitzak onartzen ziren eta ikasle berriei egiten zitzaizkien isekak normalizat hartzen ziren, batez ere nagusiek txikiei egiten zizkietenak, eskolan nork agintzen zuen argi uzteko (Soler, d.g). Ondorioz, berdinen arteko erasoak eskola barnean betidanik gertatu izan badira ere, ez zen izan 70eko hamarkadara arte izendatu, non Olweus-ek, izen berezirik ez zuen fenomeno honentzat *bullying* hitza asmatu zuen (Boldrini, 2014).

Oro har, gure gizartean zerbait aldatu dela esan daiteke, azken urteotan, indarkeria arazo gisa ikusten hasi baita, eta ondorioz, fenomeno honek gaur egun lehen baino arreta handiagoa jasotzen hasi du. Hortaz, antzinean haurren gauzatzen edo garrantzirik gabeko borrokatzen hartzen ziren ekintzak, gaur egun tratatu txarren forma gisa hartzen dira. Beste era batera esanda, badirudi gizartea ohartzen ari dela abusuzko jokabide horiek kaltegarriak direla denentzat, bai eragiten dituztenentzat, bai jasaten dituztenentzat, bai onartzen eta baimentzen dituen ingurunearentzat ere.

1.2. **Bullyingaren ezaugarriak eta karakterizazioa**

Denboran zehar asko izan dira *bullying* kontzeptua aztertu eta deskribatu duten autoreak. Hori dela eta, atal honetan kronologikoki antolatuta, zenbait au-

torek osatutako definizioak biltzen dira, hitzaren esanahia zehazteko eta fenomeno beraren nondik norakoak konkrezio handiagoz deskribatu ahal izateko.

Etimologiari dagokionez, *bullying* hitza bitan banatzen da. Alde batetik, *bull* edo *bully*; eta bestetik, *-ing*. *Bull*-ek ingelesez zezena esan nahi du, hots, indartsua eta handia den animalia (Oxford University Press, 2021); *bully*-k orde, pertsona harroputza, liskarzalea edota pertsona ahulagoak ikaritzen dituen da (Cambridge Dictionary, 2021). Hitzaren bigarren zatiak, ingelesetik datorren *-ing* atzizkiak, ekintza bera edo ekintza baten emaitza adierazten du.

Garaigordobilek eta Oñederrak (2010) *bullying*aren inguruan egindako ikerketan oinarrituz, eskola jazarpenari erreferentzia egin zion lehena Heinemann (1969) izan zela ondoriozta daiteke. Psikiatra suitzar honek, *mobbing* hitza erabiliz, ikasle talde batek beste taldekide bati egindako erasoan oinarritzen den eta taldearen ohiko funtzionamendua eteten duen ekintza bezala deskribatu zuen.

Hala ere, gaur egun, onartuen izaten den definizioa Olweusek (1998) adierazitakoa da: «Ikasle bat eraso da edo biktima bihurtzen da beste ikasle batek edo batzuek gauzatutako ekintza negatiboak behin eta berriro eta denbora jakin batean zehar pairatzen dituenean» (25. orr.).

Denborarekin, autore honek eskola jazarpenaren definizioa osatu zuen, kontzeptu honen deskribapena ahalik eta gehien zehazteko asmoz. Lehenik eta behin, ikasle bat beldurtu edo kikildua izaten ari dela esango da beste ikasle edo ikasle talde batek gauza desatseginak esaten dizkionean, taldetik baztertuta uzten edota talde ekintzetatik nahita kanporatzen duenean; biktima jo, bultzatu edota mehatxatzen duenean; eta azkenik, berari buruzko gezurrak edo zurrumurru faltsuak zabaltzen dituenean. Bigarrenik, autore honen hitzetan, ezin da *bullying*tzat hartu indar bereko bi ikasle jolas moduan zirikatzen edota borrokatzen direnean (Olweus, 1999).

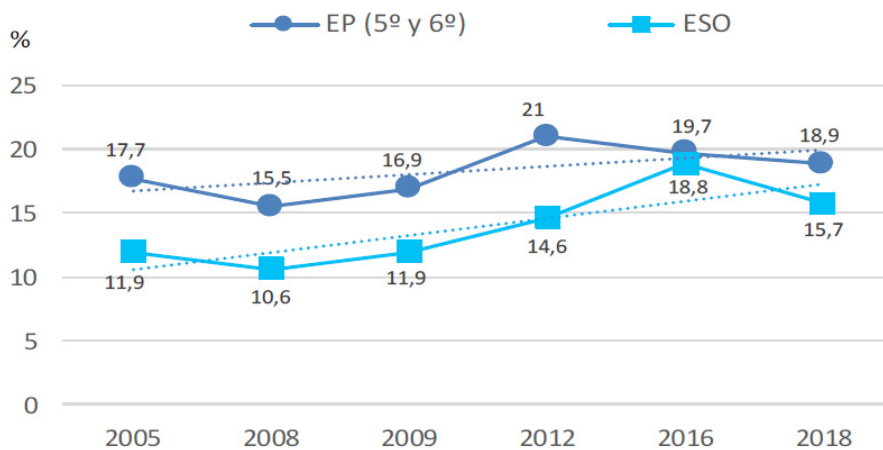
Era berean, Ortegak (2006) honela definitzen du *bullyng*a: «Eskolako jazarpena legez kanpoko borroka-modu bat da, non protagonistetako batek menderatzailearen rola hartzen duen eta, indarrez, bestea mendetasun-rol batean egotera behartzen duen, pertsona honi kalte fisiko, sozial edota moralara eraginez».

Aurretik azalduak izan diren eta beste autore batzuen definizioak aintzat hartuta, eskola jazarpen egoera batean ezaugarri komun hauek topa daitezke (Avilés eta al, 2011; Bisquerra, 2014; Díaz-Aguado, 1996): alde batetik, erasotzailea edo erasotzaileek biktima mintzeko asmo edota intenzio argia adierazten dute, hau da, ez da kasualitatez ala modu puntualean agertzen den zerbait (Marín eta Reidl, 2013). Bestalde, botere desoreka ematen da biktima eta erasotzailearen artean, jazarpena harreman asimetriko batean gauzatzen baita (Avilés eta Monjas, 2008; Ortega eta Mora Merchán, 2008), hau da, *bullyng*a biktima baten eta fisikoki, psikologikoki edota sozialki bera baino indartsuagoa den erasotzaile baten artean gauzatzen da. Hori dela eta, egoera desorekatu honetan, biktimak ez du babesik izaten. Azkenik, denboran zehar errepikatzen den ekintza da (León del

Barco *et al.*, 2012). Horren ondorioz, biktimari jazarpenak ez dio erasoa gertatzen den momentuan bakarrik mina eragiten, baizik eta modu iraunkorrean ere bai, pertsona horri etorkizuneko erasoan jomuga izateko usteak sortzen baitizkio. Beraz, erasoaren errepikapena ezinbestekoa da jazarpena dagoen ala ez dagoen zehaztu ahal izateko.

Horrez gain, Bisquerrak (2014) *bullying* egoera batean maiz izaten/gertatzen diren beste bi ezaugarri nabarmentzen ditu. Lehenik eta behin, biktima babesgabetasun egoera batean dagoela, ez baititu bere burua defendatzeko estrategiarik aurkitzen. Gainera, erasotzaileak, biktimak emandako erantzun oro, eraso berri bat justifikatzeko erabili ohi du. Bigarrenik, taldeka eta helduen begiradetatik urrun ematen den fenomeno dela. Horregatik, jazarpena ezin da erasotzailearen eta biktimaren arteko harreman batera mugatu edota erasoa gertatzen den testuingurutik isolatu.

Gaur egun, *bullying* fenomenoak berebiziko ardura sortzen du hezkuntza komunitatearen parte diren agente guztien artean, bai modu desberdinetan egoeraren barnean dauden umeengan sortzen dituen ondorioengatik, bai tolerantzian eta askatasunean oinarrituriko gizarte bat eraikitzeko oztopo ala eragozpen bat bezala ulertzen delako. Azken urteotan, ikerketa ugari martxan jarri dira fenomenoaren garrantziaren berri emateko. Horien artean, Eusko Jaurlaritzak Irakas Sistema Ebaluatzeko eta Ikertzeko Erakundearen bidez bi urterik behin egiten duen txostena aipa daiteke (ISEI- IVEI, 2019). Azken ikerketa honetatik ondoriozta daitekeen bezala, Euskal Autonomia Erkidegoko errealitateari erreparatuz, prebalentziek goranzko joera bat mantentzen dute urteak aurrera joan ahala, eta horrez gain (2016. urtea alde batera utzita), datuak altuagoak dira Lehen Hezkuntzako etapetan, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan (DBHn) baino (ikusi 1. irudia).



1. irudia
Bullyngaren eboluzioa LH eta DBHko etapetan

Zalantzarik gabe, behar bezalako garrantzia ematea eskatzen duen errealitatea da, espero zitekeenaren kontra, gero eta presentzia handiagoa duena behezagoko hezkuntza-mailetan. Hori dela eta, inportantea da *bullying* motak ezagutzea, honen ondorioen berri izatea eta baita esku hartzeko aukera posibleak zeintzuk diren jakitea ere.

Honen harira, *bullying* moduak eta motak antolatzeko sailkapen ezberdinak bereizten direla aipatu beharra dago. Lehenik eta behin, erasoak gertatzen diren modua kontuan hartuz, eskola jazarpena bi modutakoa izan daiteke: zuzena, biktimak erasotzailea nor den ezagutzen duenean eta jazarpena modu ireki batean ematen denean, edo zeharkakoa, biktimari ez zaionean modu zuzen batean erasotzen eta erasotzailea ez denean azalera-tzen (Bisquerra, 2014; Ovejero *et al.*, 2013). Garaiogordobil eta Oñederrak (2010), Bisquerrak (2014), Rodríguez-ek (2004) eta hainbat autorek beren aldetik, fenomeno honen inguruan burututako ikerketeta desberdinetan oinarrituz, jazarpen egoera hauetan gertatzen diren eraso eta agresioak nolakoak diren kontuan hartzen dute *bullying* modu desberdinak zehazteko: Alde batetik, *bullying* fisikoa, motarik ohikoena dena. Honek, biktimaren gorputzari zuzenduriko jarrera agresibo zuzenak barne hartzen ditu, hala nola, kolpeak edota jipoiak ematea, bultzatzea eta bestelakoak. Kasu batzuetan, biktimaren objektu eta gauzei zuzenduriko zeharkako jarrera agresiboak ematen dira ere, hau da, erasotzaileek biktimaren ondasunak lapurtu edo kaltetzen dituzte (Oñate eta Piñuel, 2005; Rodríguez, 2004). Bestetik, hitzezkoa, indarkeria fisikoarekin zerikusia ez duten ekintzak biltzen dituen. Honen helburua, biktima diskriminatzea, iraintzea, gustuko ez dituen ezizenak jartzea (jarrera agresibo zuzenak) edota biktimaren inguruko gezurrak eta zurrumurrak zabaltzea (zeharkako jarrera agresiboak) da (Sullivan *et al.*, 2005). Hirugarrenik, soziala, biktima baztertzeta, isolatzea edo eskusioaren bidez taldetik bakantzea eragiten duten ekintzak hartzen dituen. Jazarpena zuzena denean, pertsonari taldeetan egiten diren jolasetan parte hartzea ukatzen zaio; zeharkakoan ordea, biktima objektu gisa tratatu, existituko ez balitz bezala edo ez ikusiarena egiten dute gainontzekoek. Azkenik, psikologikoa, biktimari beldurra eragitea, bere autoestimua erasotzea edo segurtasun-gabezia eragitea helburu duten agresioak barnebiltzen dituen. Hori dela eta, mota honetan jazarpena, larderia, nagusikeria, xantaia, manipulazioa edota mehatxuak izaten dira. Halaber, mota hau zailena izaten da irakasleen edota helduen partetik antzematen; izan ere, begirada bat, keinu zakar bat edota aurpegi desatsegin bat *bullying* psikologikoaren eragile izan daiteke. Dena den, kontuan izan behar da *bullying* modu eta mota guztiak osagai psikologikoa barne hartzen dutela.

Era berean, gaur egun berriagoak diren eta modu azkarrean garatu diren beste bi *bullying* modu gehitu dakizkioke aurretiaz deskribatutakoei (Garaiogordobil eta Oñederra, 2010; Valentziako Unibertsitatea, 2014): *cyberbullyinga* eta *dating violencea*. Lehenengoa zeharkako jazarpena burutzeko Informazioaren eta Komunikazioen Teknologien (IKTen) erabilera

datza, hala nola, mugikorra, sare sozialak, etab. Gaur egun, eskoletan geroz eta indar handiagoa hartzen dabiltzan IKTen eraginez, maiztasun handiagoarekin jazotzen dira *ciberbullying* kasuak. Jazarpen mota honen berezitasunak dira biktimaren irudi, bideo edota material desatseginak erraztasunez zabaltzea, eta kasu askotan, erasotzailearen edo erasotzaileen identitatea ez ezagutaraztea (Smith *et al.*, 2008). *Dating violencea* berriz, bikote nerabeetan sarri ematen den jazarpena da, non bereziki xantaia emozionala erabiltzen den.

Eskola jazarpenaren barnean dauden moduak eta motak antolatzeko sailkapen ezberdinak badaude ere, erabat komenigarria da horiek ondo ezaugutzea eta horietaz baliatzea kasu bakoitzaren berezitasunak erraztasun eta argitasun handiagoz identifikatu ahal izateko.

1.3. *Bullyingaren parte-hartzaileak*

Eskola jazarpenean inplikaturik dauden pertsona ezberdinen profil psikologikoa aztertzeak fenomeno hau hobeto ulertzen lagundu dezake. Izan ere, *bullying* egoera batek bere baitan hartzen dituen pertsonen ezaugarriak anitzak izan daitezkeen arren, rolak oso ondo bereizita egoten dira, hots, eskola-indarkeriako egoeretan, ikasleek profil desberdina izaten dute, taldean daukaten estatus mailaren edota rolaren araberrakoa izaten dena (Barro, 2014; Cerezo eta Ato, 2010). Olweus (1993), Garaigordobil eta Oñederra (2010), Reyzábal eta Sanz (2014), Bisquerra (2014) eta beste autore batzuek protagonista bakoitzak hartzen duen rola eta ezaugarri zein berezitasun nagusiak azaltzen dituzte.

Lehenik era behin, biktima aurki dezakegu, hots, beste haurrengandik jazarpena pairatzen edo jasotzen duen pertsona. Isolatuta egon ohi da eta ez da gai izaten erasotzaile edo erasoerari aurre egiteko. Honen ezaugarriak ez dira hain zehatzak izaten, eta hori dela eta, askotariko pertsonak egon daitezke talde honen barnean. Hala eta guztiz ere, jazarpena pairatzeko aukerak areagotzen dituzten faktore batzuk badaude: ezgaitasun fisiko edo psikikoren bat izatea, eskola jazarpena aurretiaz jasan izana edota ikaskuntza nahasmen bat izatea, bereziki ahozko hizkuntzarekin erlazioa duena. Edo nola ere, bi biktima mota bereizten dira (Díaz-Aguado, 2004; Garaigordobil eta Oñederra, 2004; Olweus, 1993; Piñuel eta Oñate, 2006): *biktima klasikoa* autoestimu eta ziurtasuna maila baxuak erakusten dituena, isila eta sentikorra dena, sozialki oso trebea ez dena, bere burua erruduntzat jotzen duena eta erasoaren aurrean aldenduz edo negar eginez erantzuten duena, eta *biktima proaktiboa*, bere emozioak eta besteak kontrolatzeko eta antzemateko zailtasunak dituena eta erasoarekiko jarrera oldarkorrek erakusten dituena. Gainera, biktima proaktiboak, testuinguruaren arabera (talde dinamikak, eskolako giroa...), erasotzailearen edo erasotzaile biktimaren rola har dezake, hau da, erasotzaile biktimak denbora luzez jazarpena jasa-

tearen ondorioz, posible da etorkizunean bere ustez, bera baino ahulagoak diren kideak erasotzea.

Bigarrenik, erasotzailea aipatu beharra dago, hots, biktima erasotzen duen haurra edo haurrak. Valentziako Unibertsitateak (2014) aditzera ematen duen bezala, erasotzailea pertsona bakarra edo talde txiki bat izan daiteke. Orokorrean, erasotzaileek izaera agresiboa izaten dute, autokontrolrik eta enpatiarik gabekoak dira, erantzun mahatxatzaile eta bortitzak ematen dituzte, fisikoki indartsuak izan ohi dira eta haien eskola errendimendua baxua izaten da. Erasotzaileak liderraren rola hartzen du taldean onarpena edo integratzea bilatzen dabilzatenen aurrean. Gainera, azken lau hamarkadetakoa ikerketek argi erakutsi dute erasotzaile asko sozialki adimentsuak direla (Björkqvist *et al.*, 2000; Sutton *et al.*, 1999a, 1999b) eta estatus handia dutela parekoen taldean (Vaillancourt *et al.*, 2003). Horrek sozialki baztertuta dauden eta sozialki integratuta dauden erasotzaileen artean bereizketa dakar. Aipatutako guztia kontuan izanda, bi erasotzaile mota bereiz daitezke. Alde batetik, *erasotzaile proaktiboak* biktimarekiko empatia gutxirekin azaltzeaz gain, jarrera menderatzaile eta oldarkorak izaten dituztenak dira. Halaber, erasotzaile mota hau sozialki trebea izan ohi da. Esan beharra dago jazarpena modu kontziente eta kontrolatu batean burutzen duela (Nuñez-Gaitán *et al.*, 2006). Bestetik, *erasotzaile erreaktiboak* sozialki hain trebea ez den pertsona izango litzateke. Era berean, autoestimu baxua izan ohi du eta bere emozioak kudeatzeko zailtasunak izaten ditu. Horren ondorioz, jazarpena eraso sentitzen den momentuan eragiten du nagusiki, hots, arriskutsua iruditu dakiokkeen estimuluren bat pertzibitzen duenean.

Amaitzeko, lekukoak edo ikusleak daude, jazarpen egoerak ikusten dituzten eta jazarpenaz kontziente diren gainontzeko haurrak. Gogoratu beharra dago agresio egoera hauek helduen begi bistatik kanpo egiten saiatu arren, beste kideek ikusteko modukoak direla. Hortaz, gizarte-harremanak elkarren mendekoak direnez, ikasgelan gertatzen den jazarpen egoerak talde osoari eragiten dio hein batean edo bestean (Nuñez-Gaitán *et al.*, 2006). Ramos *et al.*-ek (2015), Avilesen (2002) oinarriturik, talde hau osatzen dutenen profila gutxien definituta dagoena dela aipatzen dute. Talde honetan daudenek, *isiltasunaren legea* errespetatu ohi dute, guztien aurrean salaria izatearen eta ondorengo biktimak izateko beldurra dela medio (Vargas, 2015). Ubietok (2016) ondo azaltzen duen bezala, talde honetakoak dira, pasibotasunarekin, etengabeko jazarpenari eusten diotenak, eta, era berean, oposizioarekin egoera geldiarazi ahalko luketenak, baina ez dutenak ezer egiten. Olweus (2005), Reyzábal eta Sanz (2014) eta Vargasen (2015) arabera, ikusleek egoerarekiko erakusten duten jarreraren arabera lau mota bereiz daitezke. *Ikusle aktiboak* erasotzaileari laguntzeko eraso zuzenean sustatzen dutenak dira. *Ikusle pasiboak*, berriz, jazarpen egoeran parte-hartzen edota inplikatzan ez badira ere, erasotzailea zeharka laguntzen dute; izan ere, isilik mantenduz jazarpena denboran zehar erre-

pikatu dadin posible egiten dute. Orokorrean ikusle gehienek jarrera hau hartzen dute (Tucci, 2017). Ildo beretik, *ikusle pro-sozialak* daude, zeinak biktima laguntzeko eta jazarpena lehenbailehen eteteko erasoak zuzenean gaitzesten duten. Azkenik, *ikusle soilak* topa daitezke, erasoak edo jazarpen-egoeraren aurrean ezer ez dutenak egiten, hau da, behatzen mantentzen direnak dira azken hauek.

1.4. *Bullyingak* ikasleengan dituen ondorioak

Eskola jazarpen egoeretan inplikaturik dauden protagonista guztiek ondorio larriak pairatzen badituzte ere, hartzen duten rolaren arabera, sintomak eta sufrimendu mailak desberdinak izaten dira.

Azken hamarkadetan burututako errebisio ikerketek aditzera eman dute bezala, biktimek, zailtasun intrapertsonal, interpertsonal edota akademikoa nabarmenak adierazi ohi dituzte (Card *et al.*, 2007; Hawker eta Boulton, 2000; Swearer *et al.*, 2010; Swearer eta Hymel, 2015). Alderdi intrapertsonalean, biktimak bakardadea eta abandonua pairatzen dituzte, bere buruarengan konfiantzarik eza izanik. Erratuta eta lotsatuta senti daitezke, eta ez da arraroa izaten buruaz beste egiteko gogoak noizbait azaltzea (Bonnano eta Hymel, 2010). Adin hauetako umeengan normala ez den antsietate eta depresio maila handia ere antzeman daioke biktimari, sentitzen duen beldurra antsietate bihurtzen zaiolako (Bang eta Park 2017; Klomek *et al.*, 2015). Koadro kliniko honen barruan, insomnia, amesgaiztoak, tikiak eta goserik eza ager daitezke baita ere (Ruiz eta Inostroza, 2017). Alde interpertsonalari dagokionez eta lotsaren ondorioz, biktimak ez du jakiten erasoaren aurrean bere burua nola defendatu. Ezizena jartzen zaizkionean, bere izaera ahuldu egiten da eta gainera, egunerokotasunean antsietatea eta beldurra etengabeak direnez, eskola leku ezatsegin eta arriskutsu gisa ikusten du, askotan bertara ez joateko saiakera asko egiten dituelarik. Batzuetan, egoerak ematen dion amorrua hain izaten da handia, «lehertzerak» ere hel daitezkeela. Kasu hauetan, erantzun aktiboa eman dezake, biolentzia alegia. Azkenik, biktimak akademikoki pairatu ditzakeen zailtasunak daude (Card *et al.*, 2007; Juvonen *et al.*, 2000; Konishi *et al.*, 2010); kasu askotan, umearen ardura eta kezka hainbestekoa da, ezin duela ikasi. Beste ikasle batzuek bikaineko kalifikazioak izatearen ondorioz *bullyinga* jasaten dute. Biktimek orduan ikastuna izateari atxikitzen diote errua, eta tamalez, eskola porrota bizi dezakete.

Hala ere, kontuan hartzekoa da biktimak egoerari buruz egiten duen elaborazio psikikoa ezinbestekoa izango dela agertuko diren sintomen larritasunarekiko (Piñuel eta Oñate, 2006), hau da, gertatutakoari emandako zentzuaren eta gertatutakoaren ondoren, biktimak hartzen duen jarreraren arabera, sintoma-maila desberdina izango da. Honen adibidetzat har daitezke nola kasu askotan biktimek bere erasotzaileengandik jasotako ideia

negatiboak baieztatzen dituzten, bigarren biktimizazio prozesu bat esperimentatuz (Mora-Merchán, 2006).

Erasotzaileak ondorio kaltegarrikerik ez duela pentsa badaiteke ere, gero zailtasunak pairatuko ditu (Voors, 2005). Arlo intrapertsonalean, zapaltzaileen bizitza zurrumbiloztat deskribatu daiteke, askotan familiaren abusuak, areriotasuna ala axolagabekeria jasaten dutelarik (Duncan, 2011; Tur-Porcar *et al.*, 2012). Sarritan, depresio klinikoa izaten du, baina tratamendurik gabekoa, diagnostikatu gabe egoten baita. Erakusten duen ausardia faltsua moztzeko bat baino ez da izaten, non barruan sentitzen duen hutsunea, afektu falta eta ezgaitasuna disimulatzeko egiten duen, honen autoestimua oso baxua izaten delako (Diaz-Aguado, 2005). Gainera, beldur hauei aurre egin beharrean, alderdi interpertsonalean «*proiektzio*» izeneko defentsarako mekanismo psikologikoa erabiltzen du, hots, beste ume bati atxikitzea berarengan islatzea nahi ez dituen sentimendu eta ezaugarriak. Erasotzaileak, gainera, kontrako asmoak ikusten ditu benetan hauek ematen ez direnean, eta hortik datorkio hain zuzen ere, agresibitatearekin erantzuteko joera. Honek erakusten duen sentsibilitate eta enpatia faltak (Muñoz *et al.*, 2011; Vaughn *et al.*, 2010) gainontzekoekiko harremanak zailtzen dizkio, eta hazi ahala, gero eta lagun gutxiago izaten ditu; hau da, beste umeek helduz doazen heinean, tolerantzia, errespetua eta lankidetzaz bezalako baloreen esanahia ulertzen dituzte; zapaltzaileak ordea, ez. Zailtasun akademikoei erreparatuz gero, exigentzia gutxiko helburuak lortuz konformatu eta emaitzetan eskas ibiltzen da (Ma *et al.*, 2009); honek, batzuetan, eskola porrotera eramaten duelarik. Aurreko guztia dela eta, kasu askotan erasotzaileek laguntza psikologiko edo psikiatrikoa behar izaten dute (Garaigordobil eta Oñederra, 2010).

Lekukoek, gertaerak direla eta, ez dira kalterik gabe; izan ere, gai honetan aditua den Avilés-en esanetan (2002): «les suponen un aprendizaje sobre cómo comportarse ante situaciones injustas y un refuerzo para posturas individualistas y egoístas, y lo que es más peligroso, un escaparate para valorar como importante y respetable la conducta agresiva» (21. or.). Gainera, jazarpen egoerak modu errepikakorrean ikusten dituzten heinean, non esku-hartzeko gai ez diren izaten, besteenganako sufrimenduarekiko sorgor bihurtu daitezke, ala erasotzaileak dituen jokaera agresiboak onargarritzat har ditzakete (Olweus, 1993), benetan arriskutsua izan daitekeena.

2. **BULLYINGAREN PREBENTZIOA ETA «PROBENTZIOA» ESKOLAN**

2.1. **Irakasleen rola**

Olweusek (2004) 1983an egin zuen ikerketa batean, irakasleek *bullyng* egoerak ekiditeko gutxi edo ezer ez zutela egiten bai biktimek baita eraso-

tzaileek ere elkarbanatzen zuten iritzia izan zen. Hori dela eta, Lehen Hezkuntzako ikasleen %60aren erantzuna, irakasleek noizbait edo inoiz ez zietela lagundu izan zen.

Gaur egun, Ubietok (2016), bere liburuan hauxe azaltzen du arazoaren aurrean: «hemos escuchado de manera repetida en los testimonios de los alumnos que «los profes no se enteran de nada»» (105.orr). Baiezta-pen horrekin batera, esaldi horren atzean, gaitzespenaz harago, nerabeez gertuko helduekiko espero duten nolabaiteko itxaronaldia suma daiteke, kasu anitzetan ez dena ematen, hau da, ez dutena jasotzen. Tamalez, hori da hain zuzen ere, irakasleengandik *bullying* egoera baten aurrean jaso daitekeen erantzunik kezkarriena eta aldi berean, kaltegarriena ere bai. Aurreko honen harira, Pérezek (2011) egindako ikerketan, irakasleak *bullying* egoera batean bereganatu ditzakeen rol ezberdinen artean hauxe esaten du: *bullying*aren grabitate-pertzepzioak, irakasleak *bullying* intzidenteari ematen dion seriotasun-maila gisa ezaguna den aldagai honek, eragin zuzena izango du irakasleak bere gain hartuko duen rolean, eta ondorioz, gero emango duen erantzunean. Izan ere, irakasleak egoera larritzat hartzen badu, litekeena da rol aktibo bat bereganatzea, jokabidea etetea esku hartuz; larritasunik antzematen ez badio, ordea, ez luke esku hartuko eta jarraera pasiboaren bidez, jokabide horiek mantentzen lagundutzen azalduko litzateke. Azken honetan, ikusle pasibo baten rola bere gain hartuko lukeela esan daiteke (Pérez, 2011).

Aurreko paragrafoan aipatutako bi rol nagusiez gain, bada zoritxarrez, hezkuntzaren munduan ohikoa den beste errealitate bat: zenbait irakasleak *bullying* kasuetan ezer egin ez izanaren aurrean beren burua justifikatzen dute, gehienetan beren begibistatik kanpo gertatzen diren egoerak direla argudiatuz. Hala ere, arrazoi horrek edo beste edozeinek ez jardutera bultzatzen baditu ere, ezin daiteke ahaztu eskola-orduetan gertatzen dena irakaslearen erantzukizuna dela, are gehiago adingabeak diren haur edo nerabeen ardurapean dagoela kontuan hartuta.

Aurretiaz azaldukoaz gain, Ubieto (2016) Bárcenaren (2000) hitzetan oinarritzen da irakaslearen paperak eskola jazarpena ematen den egoeren aurrean duen garrantzia azpimarratzeko. Honek dio irakaslearen abegi ona, hots, ikaslearen sufrimendua babesteko gaitasuna, besteari adi egotekotan baino ez dela posible izango, etekin akademikoaren arduraz harago begiratzen besterik ez dena lortzen. Hori dela eta, Ubietok (2006) irakaslearen eta ikaslearen artean harreman ona egon behar duela nabarmentzen du. Aurreko hau aintzat hartzekoa da ikerketa askok hala baitiote: irakasle-ikasle arteko erlazio on batek arazoari konponbidea ematen ahalbidetuko lioke, eta horregatik, hain zuzen ere, bidean inor ahaztu gabe, berdinen arteko tratua txarren fenomenoak esku-hartze eremu guztietatik heldu beharra dago, eta benetan eraginkorra izan dadin, berariaz eta modu kolektiboan jardunaz egitea biziki garrantzitsua izango da (Avilés, 2015; Avilés *et al.*, 2020). Horren aurrean, bereziki inportantea dena irakasleek ikasgelan ber-

dinen taldearekin prebentzioan eta gaiaren lanketan duten zeregina da. Hauek, profesional gisa, jarrera aproposa, formakuntza ona eta mezu egokiak transmititzearekin batera, jazarpen egoeren aurrean zalantzarik gabe jokatzeko gai izan beharko lukete, hau da, erabakitasunez eta profesionaltasunez.

Aipatutako guztia posible egiteko, hezkuntza-administrazioek, berdin arteko tratu txarren fenomeno desagerrarazteko politika publikoak ezartzen dituzte, irakasleei gatazka horren aurrean tresna eraginkorrak eskaintzeko xedearekin. Horretarako, hezkuntza-komunitatearen barnetik eta beti ere familiarekin eta nola ez, ikasleekin elkarlanean arituz, eskola jazarpenarekin bukatzea helburu gisa duten ekimenen buru izaten dira irakasleak (Avilés *et al.*, 2020). Aurrekoaren harira, irakasleek ezin dute protokolo batean zehaztuta dagoena betetzearen bidez dena konpontzerik espero. Maisu-maistrek autoritate rol bat bereganatu eta ikasle taldea ondo ezagututa, sormenean oinarritutako estrategiak erabili beharko dituzte egoerak norabide aldaketa bat izateko. Honen bitartez, irakasleak estrategia ezberdinez baliatuko dira eta horiek *bullying* egoerak ematen direnerako (Ubieto, 2016) taldera egokituz aplikatu beharko dituzte, izan ere, sarritan, irakasleriak jazarpen egoerarekiko azaltzen duen konpromisoak eta esku-hartzeak, goian aipatutako norabide aldaketa hori suposatzen duelako biktimaren eta erasotzailearen arteko *bullying* bizipen horretan. Azpimarratzekoa da helduak hurbiltasunarekin adierazten duen babesle rola eta izatedun lotura, gerora beharko den laguntzaren motorrak/eragileak izango direla.

Hala eta guztiz ere, askotan, Aviles *et al.*-ek (2020) ikertu legez, irakasleek beren gelako *bullying* dinamiketan egiten duten kudeaketan defizitak nabarmenak izaten direla agerian dagoen errealitatea da. Transmittitzen den mezu instituzionalaren, formakuntzan zehar jasotzen denaren, bakoitzak fenomenoaren aurrean hartzen duen jarreraren eta norberak bere ikasgelan bertan egiten duen aplikazioaren artean tarte handia egongo baltiz bezala. Hori guztia, gainera, ikasleen begiradapean gertatzen da, isilpetik eta norberak bere lekutik profesional haren erabakien eta ekintzen eraginkortasuna ebaluatzen duen bitartean; esku-hartzeetarako beharrezkoak izango liratekeen arrakasta-faktore gisa funtzionatuko luketen elementu guztiak kontuan hartzeak zer nolako garrantzia duen agerian utziz.

2.2. Prebentzioaren garrantzia eta eskoletako prebentzio programen oinarriak

Azken hamarkadetan, sentsibilizazio handiagoa lortu da ziurrenik, eskola bera bezain zaharra den arazo batean: berdinen arteko jazarpena eskola-eremuan. Irakas Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundeak (ISEI, 2012) defendatzen duen bezala, arrazoia honako hau da: «gai honekiko

kezka eta interesa sendotu egin da ez bakarrik arazo honen inguruan egingako ikerketa-prozesuen eta azterketengatik, baizik eta bereziki, mota horretako jarrera eta jokaerei aurrea hartzeko eta eskolako testuinguruan hezkuntza-izaera duten neurri eta tresnen bidez lanketa bat egitea ahalbidetzen duten hezkuntza-programa espezifikoak abiarazi eta bultzatu direlako» (5. orr).

Hala ere, prebentzioa eta bizikidetzatza sustatzen duten programa horiek oinarri hartuta jarduten duten irakasleek fenomenoaren aurrean azaltzen duten jarrera morala soilik ez da inoiz nahikoa izango konponbide sendo bat lortze aldera (Avilés *et al.*, 2020). Izan ere, ezinbestekoa izango da erantzun koherente batekin batera, aurretiazko formakuntza aproposa izatea eta antolaketa egoki batean oinarrituta jardutea, baina ez hori bakarrik, ikasleak ebazpenean eta soluziora heldu bitarteko prozesuan zehar protagonista gisa inplikatzeko ere, bizikidetzatza giroa hobetzen eta berdinegandik tratatu txarrak jasotzen dituztenenganako laguntza ematearen bitartez esaterako. Horrelako dinamika moten adibide prebentzio programak dira.

2.2.1. *KiVa programa*

Finlandiako Hezkuntza Ministerioak eskola jazarpenaren aurkako prebentziorako garatutako programa da. KiVaren helburua, hiru bide ezberdin erabilia eskola-jazarpen kasuen kopurua murriztea da (KiVa Anti-Bullying Program, d.g). Lehenengoa, *bullying* kasuak prebenitzeko, hauetan esku-hartzeko zein segimenduaz arduratzeko, irakasleak estrategia, metodologia eta erreminta praktikoen inguruan heztean datza. Bigarrenak, haurrei beren sentimenduak eta ikaskideenak ezagutzen laguntzea, eta jazarpenari aurre egiteko balio sistema indartzea sustatzen du. Hirugarrenak, gurasoei jazarpenaren inguruko informazioa eskaini eta hau identifikatzeko jarraibideak ematea hartzen du bere baitan.

KiVak azpimarratzekoa den ideia bat defendatzen du (Plitt, 2017): umei berdinen arteko gatazka (onargarria) baten eta *bullying* egoera (onartezina) baten artean ezberdintzen irakastea ezinbestekoa da. Aldi berean, KiVak, oinarritzko hiru printzipio dauzka: prebentzioa lehenik, esku-hartzea bigarrenik eta gainbegiratzea azkenik. *Bullyinga* fenomeno soziala dela jasotzen du programa honek, beraz, lekukoek esanahi eta garrantzi handia izaten dute egoera hauen etetea eta murrizketan. Programa honetan aplikatzen diren elementu aipagarrien artean, honako bi hauek oso esanguratsu egiten dute programa: alde batetik, atsedenaldi orduetan begirale zein irakasleek txaleko deigarri bat eramatea beren presentzia nabarmena egiteko eta modu horretan ikasleek arteko jazarpen egoerak izan/jazo daitezkeen eragozteko (bereziki gune beltzak, hots, arriskutsuenak izan daitezkeen eskolako eremuak zainduz) eta bestetik, eskolan jazarpen egoerak salatzeke postontzi bat jartzea, edonork modu anonimoan jazarpen gertatzen zein jazarpen egoera baten susmoen berri eman ahal izateko.

2.2.2. *Berdinen arteko tutoretzak programa*

Indarkeriaren eta eskola-jazarpenaren prebentziorako bizikidetza-programa bat da, instituzionala dena, hezkuntza-komunitate osoa inplikatzeko duena, eta Espainian duena jatorria. Honek, eskola-integrazioa hobetzea du helburu, eskola inklusiboa eta ez bortitza bultzatuz, eta berdin arteko harremanak atseginagoak izan daitezela sustatuz. Gainera, ikastetxeko giroa bizikidetzarekiko hobetzen eta gatazkei eta indarkeriari kontra egiten (fisikoa, emozionala edo psikologikoa) laguntzen du (González, 2015). Vidalek (d.g), Duran eta Blanch-en (2007) hitzetan oinarrituta azaltzen duen bezala, «es una metodología cooperativa basada en el aprendizaje a través de parejas de alumnos entre las cuales se establece una relación de carácter asimétrico, es decir, cada uno de los alumnos/as asumirá un rol distinto: tutor y tutorado». Aurrekoaz gain, trebetasun eta gaitasun sozialak ere lantzen dira. Berdin arteko interakzioaren bitartez, ikasleriak modu aktiboan eta parte-hartzailean ikasten du (Moliner, 2011, Vidal, d.g.-n aipatua).

Jazarpen egoera baten aurrean *esku-hartze triangelua* aktibatzen da. Biktima den ikasleak bere tutorea informatzen du (bere berdina den baina tutore izateko formatu den ikaslea) eta hau, elkarrizketa dela medio, erasotzailearengana hurbiltzen da egoeraren inguruan arrazoitzeko asmoz (datuen arabera, kasuen % 60 inguru konpontzen omen dira). Konpontzea lortzen ez bada, ikasle tutoreak koordinatzailearengana jo beharko du, hots, irakaslearengana, esku har dezan (González, 2015).

2.2.3. *AVE programa*

Espainian jatorria duen programa honen helburua ikasgelako jazarpen eta tratu txarren portaerak goiz detektatzea da, eskola jazarpenaren aurkako esku-hartze goiztiarra ahalbidetzen duten prebentzio prozedurak ezarri. Prevención del Acoso y la Violencia Escolar (AVE) programaren egileak berak definitzen duen legez (Oñate eta Piñuel, 2007), eskola-jazarpena (*bullyinga*), eskolako tratu txarrak eta mota horretako jokabideei lotutako kalte psikologikoak prebenitzeko, identifikatzeko, tratatzeko eta diagnostikatzeko tresna da. Eskola-eremuan suerta daitekeen edozein indarkeria motari arreta jartzen dion programa da, beraz, ebaluazio psikologiko proaktiboa eta prebentiboaren bitartez, ikasgeletan has daitezkeen tratu txarren portaerak garaiz identifikatzeko eta desagerrarazteko helburua du, halakoak larriago bilaka ez daitezela (Piñuel eta Cortijo, 2016). Aurreko hau, programa honen filosofiari jarraituz soilik izango da posible, hots, etengabeko ebaluazioaren bidez. Honek esan nahi duena da dinamika erreaktibo batetik, dinamika proaktibo batera salto egin behar dela. Beste hitz batzuk erabilia: jazarpen egoerak oso garatuta daudenean eta esku hartzea atzerazina denean detektatu beharrean, hasierako momentutik, modu goiztiarrean, jardun eta lehenengo seinaleak identifikatzea beharrezkotzat jotzen du.

Aurretik aipatutakoa posible egiteko, programa honek bi test biltzen ditu bere baitan. Alde batetik, AVE testa, eskola jazarpena ebaluatzeaz gain, mota horretako egoerek parte-hartzaileengan izaten dituzten ondorioak ere ebaluatzea helburutzat duena. Bestetik, TEBAE testak (Test de Evaluación Breve del Acoso Escolar) ere garrantzia handia du. Bigarren test hau, www.acosoescolar.com webgunean eskuratu daiteke eta edozein ikastetxek eta hezkuntza zentrok modu azkarrean eta prebentzio gisa eskola jazarpena ebaluatzeko erabil dezake. Erabat doakoa eta aplikatzen oso arrunta den erraminta honek, arreta goiztiarra ahalbidetzen du, test honen etengabeko erabilpenak, mailaz maila, gelaz gela eta ikaslez ikasle jazarpenaren bidean dauden jarrerak hasieratik identifikatzen laguntzen duelako eta aldi berean, arriskua non dagoen detektatu. Modu konstantean aplikatzearen helburua, prozesuaren garapena ikustea da. Horrekin batera, zein jokabide hobetu eta zein larritasun egoera desagertu diren identifikatu ahalko da, beti ere ebaluazioa modu etengabean errepikatuz gero. Test hauen aplikazioari esker, ikastetxeek jazarpen-tasaren berri izango dute momentu oro. Aurrekoaz gain, hasieratik jazarpenaren lehenengo seinaleak detektatzeko aukera izango dute eta ondorioz, ezingo dute, ohikoa izaten den bezala, jazarpen egoera bakar baten aurrean ere, ezjakinarena egin. Hori gertatzen den kasuetan, programa honek tolerantzia-marjina, zigorgabetasuna, isiltasuna eta hezkuntza-erakundearen «beste alde batera begiratzea» haustea proposatzen du, jazarpenaren aurrean zero tolerantzia egon dadin.

AVEk, *bullyinga* desagerrarazteko funtsezkoak diren 6 printzipio sendo biltzen ditu (Piñuel eta Cortijo, 2016). Horien artean, badira hiru berebiziko garrantzia dutenak: ikastetxeetan eman daitekeen jazarpen egoerekiko, edozein motatako indarkeriarekiko eta sozialki onartezinak diren jokabideekiko arreta eta gaitzespeneko kultura sortzea; ikasleen implikazio aktiboaren eta protagonismoaren bidez eskola jazarpenaren eta edozein indarkeri motaren aurrean tolerantziarik gabeko ingurunea sortzea; eta azkenik, ikastetxeei, bertan izaten den indarkeria edo jazarpena sortzen duten jokabideei aurrea hartzeko eta erantzun goiztiarra eman ahal izateko beharrezkoak diren tresna psikologikoak erraztea.

Azkenik, azpimarratu beharra dago etengabeko ebaluazioak posible egingo duela prebentzio eta bizikidetzarako programen eraginkortasuna benetan neurtzea, testak aplikatzen diren zentroetan halakorik martxan jarrita baldin badago. Hasieratik zenbat jazarpen jarrera eta norantza garatzen ari diren ezagututa, ondorengo ebaluazioetan lortutako datuekin programa horien eragina ebaluatu ahalko da.

2.3. «Prebentzioa» kontzeptu gisa eta honen garrantzia

Eskola batean sor daitekeen edozein motatako liskarren aurrean, eta kasuriktarrenean eskola jazarpena gertatzen den egoeretan, prebentzioz edo

probentzios jardun behar dela esaten denean, ez da gauza bera esaten ari. Prebentzioa eta probentzioa idazkera aldetik antzekotasun handiko bi hitz izanik ere, esanahi aldetik badute ezberdintasun esanguratsua.

Jazarpenaren alorrean prebentzioa hitz oso entzuna bada ere, probentzioa izango da atal honetako protagonista. Prebentzioak arazoa aurreikus-tea suposatzen duen bitartean, hau da, liskarra gauzatu baino lehen gerta daitekeela imajinatzea eta hori ekidin edo sahiesteko aurretiazko lanketa bat egitea, helburua betiere gatazka ez gauzatzea izango da; probentzioak beste erantzun batekin egin nahi dio aurre arazoari, kontzeptu honen jarraitzaile amorratua da Cascon (2001), probentzioaren defentsaria. Ogibidez irakaslea den eta 1992az geroztik Espainia osotik eskola jazarpenaren arloan aholkulari gisa jardun izan duen profesional honek prebentzioarekin desados azaldu eta ondorengo defendatzen du:

Gatazka lehertu baino lehen, gordin-gordin azaldu baino lehen, hau da, krisia iritsi baino lehen gatazkari aurre egin behar zaiola adierazteko, «gatazkaren prebentzioa» da, oro har, erabiltzen den terminoa. Halere, adiera horrek zenbait konnotazio oker (negatibo) islatzen ditu: gatazkari ez heltzea, hura saihestea, azterketa ez egitea, gatazka azalaraztea eragozte, sakoneko sorburuetara ez iristea, etab. Baina gure ustez, (...) gatazka saihestezina da; giza harremanek berezkoa dute eta, garatzeko aukera ematen digun aldetik, positiboa da. Horregatik guztiagatik, ezin dugu eta ez dugu «gatazkaren prebentzioari» buruz hitz egin nahi. (...) Aitzitik, krisialdira iritsi baino lehenagoko esku hartzeko prozesua izendatzeko, J. Burtonek erabilitako PROBENTZIO hitzaz baliatuko gara. (15.orr)

Escola de Cultura de Pau-en (d.g.) egindako ikerketetatik, Bartzelonako Unibertsitate Autonomoari atxikia dagoen bakearen, gatazken eta giza eskubideen inguruko ikerketa-zentro dena, probentzioa, 1990. urtean John W. Burtonek erabiltzen hasi zuen kontzeptua dela ondorioztatu zuten. Kontzeptu horrek, gatazkek prebenitu beharrean, istiluei zuzenean, baina indarkeriarik gabe aurre egiteko estrategia, trebetasun eta baliabideez hornitzea beharrezkoa dela iradokitzen du. Aurrekoaz gain, liskar horiek eraldatzea bilatzen du, modu batean edo bestean, inplikatura dauden alderdi guztientzat hazkunde pertsonal eta kolektiborako aukera sustatuz.

Egoera arazotsu bati indarkeriarik gabe aurre egiteko estrategiak, trebetasunak eta baliabideak eskuratzeko beharra proposatzen da probentzioaren bitartez. Casconek (2000) dioten bezala, «probentzioak gatazkari hasieratik heltzea dakar, krisialdiko fasera iritsi aurretik». Prozesu horretan, egoera eraldatzea bilatzen da, alderdi guztiek hazkunde pertsonal eta kolektiborako aukera izan dezaten. Honek guztiak, komunitatea bere osotasunean barne hartzen duten bideratze-prozesuetan pentsatzea eskatzen du, gizarte-loturak eta erantzukizun kolektiboa berpizteko (Viviana, 2019).

1. taula
Prebentzioaren eta probentzioaren arteko aldeak

	Prebentzioa	Probentzioa
Zertan datza?	<p>Gatazka lehertu baino lehen, hau da, krisia iritsi baino lehen gatazkari aurrea hartzea.</p> <p>Arazoa aurreikustea suposatzen du, hau da, liskarra gauzatu baino lehen gerta daitekeela imajinatzea, eta hori ekidin edo saihesteko aurretiazko lanketa bat egitea, helburua gatazka ez gauzatzea delarik.</p>	<p>Egoera arazotsu bati indarkeriarik gabe aurre egiteko estrategiak, trebetasunak eta baliabideak eskuratzea.</p> <p>Istiluei zuzenean baina indarkeriarik gabe aurre egiteko estrategia, trebetasun eta baliabideez hornitzea.</p>
Ondorio positiboak	<p>Aurretiazko lanketaren bidez, gatazka kasuen murrizketa bat ematea (ez beti).</p>	<p>Egoerari aurrez aurre erantzuteko eta hura eraldatzeko gaitasuna garatzea, bide onetik jarrai dezan eta ez dadin krisialdira hel. Inplikaturik dauden alderdi guztiei hazkunde pertsonal eta kolektibo bermatzen die.</p>
Ondorio negatiboak	<p>Gatazkari ez heltzea, hura sahiestea, azterketa ez egitea, gatazka azalaraztea eragozte, sakoneko sorburuetara ez iristea, etab. Hurrengo listar edo egoera korapilatsu baten aurrean erantzuten ez jakitea edo bertatik ateratzen ez jakitea.</p>	<p>Erreminta eta estrategia egokiak eta eraginkorrak erabiltzen ikasi eta horiek barneratu arte, gatazkei aurre egiterakoan esperientzia ezatseginak izatea. Egoerei aurrez aurre heltzeko eta erantzuteko beldur izatea.</p>
Nola?	<p><i>Bullying</i>aren prebentzioan oinarritzen diren eskola programak, talde-kohesioa sustatzeko dinamikak, bizikidetzagiro ona sustatzen duten estrategiak, hezkuntza emozionala eta gaitasun emozionalen lanketa, arauak betetzeko talde-konpromisoa eta konpromiso indibiduala ezartzen lagunduko duten jarduerak, etab.</p>	<p>Talde kohesioa ahalbidetzen duten dinamikaren bidez, jolas kooperatiboekin, baloreen lanketaren bidez, estrategia sozialak garatzeko jardueren bidez, komunikazioan trebatzeko ekintzen bidez, rol jolasen bitartez, antzerkiaren bidez, autonomia garatzeko ekintzen bitartez, etab.</p>

Casconen (2000) hitzetan, testuinguru komunitario batean probentzioak bi aspekturi erreparatu behar die. Alde batetik, jendea gatazkari modu baketsuan aurre egiteko gaitasunetan eta jakintzan heztea; eta bestetik, gaizkiulertuak ekiditen dituen antolakuntza bermatzen duen eta aldi berean lan- eta bizikidetzeta-giro ona bermatzeko tresnak emango dituen eta sor daitezkeen gatazkei aurre egiteko baliabideak eskainiko dituen erakunde baten alde egitea.

Probentzioa oso tresna baliotsua da komunitate bat sortu behar den egoeretarako eta eskolako testuingurura egokituz, probentzioak Arellanoren (d.g.) hitzetan esanahi hau hartzen du: «va a significar poner en marcha un proceso que cree las bases para enfrentar cualquier disputa o divergencia en el momento en que se produzca, mejorando las relaciones entre los sujetos del proceso educativo». Horretarako, komunitateko kideek ondo ezagutu beharko dute elkar, horren barne norberaren mugak eta gaitasunak sartzan direlarik. Jakina denez, irakaslearen rola funtsezkoa izango da prozesu osoan zehar eta ondo prestatua/trebatua egon beharko du probentziarako metodoen inguruan, besteak beste eskolako bitartekaritza eta gelan komunikazio eraginkorraren barne erabilgarriak izango diren sozializazio-estrategien erabilpena sustatuz.

Arellanok (2007) zehaztasun handiz deskribatzen du nolakoa izango litzatekeen probentzioan hezitako ikaslearen profila: aldaketa handietara egokitzeko gaitasuna izatea; autonomia izatea; espiritu kooperatiboa izatea; balio eta aukera moralen aniztasunaren defendatzailea izatea; pentsamendu linealaz at, dialektikoa izatea eta konponbide errazik ez duen mundu honen aniztasuna eta konplexutasuna ulertzeko gai izatea. Aditu honen ustez, horrelako herritarrak heziz soilik eraiki liteke gizarte plural eta demokratikoa, bakean eta askatasunean oinarritutakoa eta guztiarekiko errespetuan bizitzea bermatuko duena. Probentzioa, funtsean, eskatzen den ikasleen profil hori lortzeko heztearekin lotuta dagoen ikaskuntza prozesua dela esan daiteke.

Argi dago garrantzitsua dela indarkeria-gatazkak eta, oro har, edozein motatako liskarrak eta istiluak prebenitzea, horrek, krisialdiraino luzatu eta jazarpen egoera izatera heldu daitezkeen egoeren murrizketa ahalbide-tuko duelako. Hala ere, gatazkei aurrea hartzeko ikuspegi batetik abiatuz gero, gatazka bera ekiditeko eta saihesteko jarrera hartzeko arriskua sortzen da, eta, beraz, liskarrei, horiek gauzatzen direnean, aurre ez egiteko arazoa sor daiteke, horrek dakarren ondorio negatiboekin eta aukera-galerekin. Jazarpen egoera batean biktimaren azalean dagoen pertsona batek egoera saihesten edo aurre ez egiten erantzunez gero, hots, probentzioan soilik oinarrituz, oso zaila izango du hazkuntza pertsonalean aurrerapausorik ematea. Horregatik hain zuzen ere, eskola jazarpenaren aurkako borrokkak harago joan behar du. Hezkuntzak estrategia-heziketa egoki eta sendo bat bermatu beharko luke ikasleek liskarrei eta egoera korapilatsuei aurre egiteko, gerora, pertsonon arteko saihestezinak diren arazoak sortzen di-

ren egoeretan gaitasun horien aplikazioa posible izan dakien eta hain larria izatera hel daitekeen krisialdia ez dadin gerta, zeina, azken finean, probentzioaren oinarria baita.

3. ONDORIOAK

Bullying fenomenoaren inguruan egindako azterketa sakon honekin bukatze aldera, agerian geratu da betidanik existitu izan den zoritzarreko gertaera hau, azken urteotan, gero eta garrantzi handiagoa hartzen ari dela hezkuntzaren munduan, gizartean horrekiko garatzen ari den kontzientzia ere areagotzen ari baita. Hala ere, berriak ez dira denak aldekoak, Euskal Autonomia Erkidegoan 2005. urtetik hona ISEI-IVEIk (2019) egindako ikerketetan behatu daitekeen bezala, kasuen kopuruak gora egin baitu, Lehen Hezkuntzan detektatutako *bullying* gertaerak, Bigarren Hezkuntzakoak baino gehiago izanik. Aurreko honek, eskoletan bizi den egungo errealitateak jazarpen egoerak gero eta leheneago ematen hasten direla islatzen du, etorkizun batean gizartearen jarreran eta ekimenetan ikusiko den gertakari kezkgarritzat har daitekeena.

Bullying motak ugariak dira eta IKTen erabilpenaren eraginez, kasu asko kontrolaezintzat jo daitezke, eskola ordutegiaren mugak zeharkatzen baitituzte. Parte-hartzaileen jarrerak eta beldurrak kezkgarriagoak bilakatzen ari dira eta ondorioak horren isla argia izaten dira. Mina, sufrimendua eta kalteak bai biktimetan, bai erasotzaileetan eta baita lekukoetan ere oso esanguratsuak izaten dira. Inorentzat inolako onurarik sortzen ez duen fenomeno honen presentziak oso nabarmena izaten jarraitzen du eta horren aurrean irakasleek izaten dituzten jarrerak askotarikoak izaten dira. Tamalez, beste alde batera begiratu eta ezer ez dutenak egiten oraindik ere bada eskola anitzetan; zorionez, arazoarekiko kontzientzia garatu eta horrekin bukatzeko prest daudenak ugariak dira baita ere.

Fenomeno honi aurre egiteko, formakuntza eta prestakuntza beharrezkoak izango dira profesionalen aldetik, halaber, irakasleek arazoarekiko garatuko duten grabitate-pertzepzioa oso erabakigarria izango da: horrek zehaztuko du neurri handi batean jazarpen kasuek zein norabide hartu eta zelako bilakaera izango duten. Bide batetik edo bestetik jotzeak, nagusiki, harremanek zehaztuko dute, gizakiak garen heinean, elkar eza-gutu eta gerora, besteez kezkatzea eta besteak zaintzea, modu naturalean sortzen den katea baita. Aurrekoaren harira, irakasle-ikasle arteko erlazio on batek arazoari konponbiderako bidea erraztu diezaioke, ardura eta zain-tza estuagoa izango baita.

Aurreko gutzia dela eta, bai eskolek bai edozein hezkuntza zentrok, sakon hausnartzeko denbora bat hartu eta «klik» egin beharko lukete eskuhartzeko moduari eta erabakiei dagokionez. Oso entzuna da *bullying*-aren prebentzioan oinarritzen diren eskola programen erabilpenaren eragina;

datuak ordea, ez dira guztiz onuragarriak. Hori dela eta, inflexio puntu bat izateko une aproposa izan daiteke hau: prebentzio programak lagungarriak izan arren, soluzioa bera ez direlako.

Zenbat eta erreminta gehiago, geroz eta erantzun eraginkorragoak. Zenbat eta estrategia gehiago, geroz eta hazkuntza pertsonal handiagoa. Zenbat eta lanketa sakonagoa, orduan eta kontzientzia errealagoa lortuko da. Eskolek arreta gozitiarrari behar duen garrantzia emanaz, hasieratik prebentzioan oinarrituz eta ikasleak probentzioan heziz eskola jazarpenari aurre egiteko sarea josten hasi beharra dago.

Kementsu eta gogotsu, gizarte-eragile guztien ahaleginarekin, guztiz etetea oso zaila den arren, ezinezkoa ez delako: eskola jazarpenarekin behingoz bukatu beharra dago.

ERREFERENTZIAK

- Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la provención del conflicto. *Revista ORBIS*, 3(7), 23-45.
- Arellano, N. (d.g.). Provención una forma inteligente de resolver conflictos en la escuela. http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_767/a_10363/10_363.html
- Avilés, J. M.^a (2002). *Bullyng: Intimidación y maltrato entre el alumnado*. http://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/BULLYING_Intimidacion_Maltrato_entreAlumnado.PDF
- Avilés, J. M.^a eta Monjas, M.I. (2008). Estudio de la incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999), cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. *Anales de Psicología*, 21(1), 27-41.
- Avilés, J. M., Paulino, L. R. eta Petta, R. (2020). Actuaciones del profesorado ante el bullying en contextos con y sin Equipos de Ayuda. Estudio en España y Brasil. *Revista de Investigación en Psicología*, 23(1), 23-41.
- Avilés, J. M.^a, Ururtia, M. J., García-Lopez, L. J., eta Caballo, V. E. (2011). *El maltrato entre iguales: Bullying*. *Psicología Conductual*, 19(1), 57-90.
- Babarro, J. M. (2014). Assessment and detection of peer-bullying through analysis of the group context. *Psicothema*, 26(3), 357-363.
- Bang, Y. R., eta Park, J. H. (2017). Psychiatric disorders and suicide attempts among adolescents victimized by school bullying. *Australasian Psychiatry*, 25(4), 376-380.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis-Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2014). *Prevención del acoso escolar con educación emocional*. Desclee De Brouwer.
- Björkqvist, K., Österman, K., eta Kaukiainen, A. (2000). Social intelligence-empathy aggression? *Aggression and Violent Behavior*, 5, 191-200.
- Boldrini, A. (2014ko uztailaren 1a). «Bullyng»: una palabra que encierra un concepto. *La Voz*. <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/bullying-una-palabra-que-encierra-un-concepto>

- Bonanno, R. A., eta Hymel, S. (2010). Beyond hurt feelings: Investigating why some victims of bullying are at greater risk for suicidal ideation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56, 420-440.
- Cambridge Dictionary (2021). <https://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/ingles/bully>
- Card, N. A., Isaacs, J., eta Hodges, E. V. E. (2007). Correlates of school victimization: Implications for prevention and intervention. In J. E. Zins, M. J. Elias, eta C. A. Maher (Eds.), *Bullying, victimization, and peer harassment: A handbook of prevention and intervention* (pp. 339-366). Haworth Press.
- Carozzo, J., Benites, L., Zapata, L., & Horna, V. (2012). *El bullying no es juego. Guía para todos. Auspiciadores: OBSA, SA.*
- Cascón, P. (2000). ¿Qué es bueno saber sobre el conflicto? *Cuadernos de pedagogía* (287), 57-79.
- Cascón, P. (2001). *Gatazkan eta gatazkarako hezi*. <http://pacoc.pangea.org/documentos/euskera>.
- Cerezo, F., eta Ato, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescents pupils. *Anales de Psicología*, 26(1), 137-144.
- Díaz-Aguado, M.J. (1996). *Programas de educación para la tolerancia y la prevención de la violencia en los jóvenes*. Instituto de la Juventud. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Díaz-Aguado, M.J. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. La violencia entre iguales en la escuela y el ocio*. Instituto de la Juventud. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Díaz-Aguado, M.J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.
- Duncan, R. D. (2011). Family relationships of bullies and victims. In D. L. Espelage eta S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in North American schools* (pp. 191-204). Routledge.
- Escola de Cultura de PAU (d.g.). *Avanzar en la provención*. Ajuntament de Barcelona. <https://escolapau.uab.cat/municipiosypaz/municipis/Ficha03.pdf>
- Garaigordobil, M. eta Oñederra, J.A. (2004). Intervención psicológica en la conducta agresiva y antisocial con niños. *Psicothema*, 16 (3), 429-435.
- Garaigordobil, M. eta Oñederra, J.A. (2010). *La violencia entre iguales*. Pirámide.
- González, A. (2015). Programa TEI «Tutoría Entre Iguales». *Innovación Educativa* (25), 17-32.
- Hawker, D. S., eta Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4), 441-455.
- Heinemann, P.P. (1969). Apartheid. *Liberal Debat*, 22(2), 3-14.
- Irakas Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundea ISEI-IVEI (2012). *El maltrato entre iguales en Educación Primaria y ESO. Investigación 2012*. http://www.iseivei.net/cast/pub/bullying2012/Informe_Ejecutivo%20_maltrato2012.pdf
- Irakas Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundea ISEI-IVEI (2019). *Maltrato entre iguales. Bullying 2018. 4.º, 5.º y 6.º de Educación Primaria. 1.º, 2.º, 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria. Informe Ejecutivo*. https://isei-ivei.hezkuntza.net/documents/635622/2640958/Ikerbul18_Informe.pdf/7d05cd61-ed13-594e-771b-51faf1cb4217

- Juvonen, J., Nishina, A., eta Graham, S. (2000). Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 349-359.
- KiVa Anti-Bullying Program (d.g.). KIVA: ¡Di No al Bullying con KiVa!. <https://espanaes.kivaprogram.net/>.
- Klomek, A. B., Sourander, A., eta Elonheimo, H. (2015). Bullying by peers in childhood and effects on psychopathology, suicidality, and criminality in adulthood. *The Lancet Psychiatry*, 2(10), 930-941.
- Konishi, C., Hymel, S., Zumbo, B. D., eta Li, Z. (2010). Do school bullying and student—teacher relationships matter for academic achievement? A multilevel analysis. *Canadian Journal of School Psychology*, 25(1), 19-39.
- León del Barco, B., Castaño, E., Fajardo-Bullón, F. eta Gómez, T. (2012). Cyberbullying en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria: variables moduladoras y redes sociales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(27), 771-788.
- Lugones, M., eta Ramírez, M. (2017). Bullying: aspectos históricos, culturales y sus consecuencias para la salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 33(1), 154-162.
- Ma, L., Phelps, E., Lerner, J. V., eta Lerner, R. M. (2009). Academic competence for adolescents who bully and who are bullied: Findings from the 4-H study of positive youth development. *The Journal of Early Adolescence*, 29(6), 862-897.
- Marín, A. eta Reidl, L. (2013). Validación Psicométrica Del Cuestionario «Así Nos Llevamos En La Escuela» Para Evaluar El Hostigamiento Escolar (Bullying) En Primarias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (56), 11-36.
- Mora-Merchán, J. A. (2006). Las estrategias de afrontamiento, ¿mediadoras de los efectos a largo plazo de las víctimas del bullying?. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 15-26.
- Muñoz, L. C., Qualter, P., eta Padgett, G. (2011). Empathy and bullying: Exploring the influence of callous-unemotional traits. *Child Psychiatry & Human Development*, 42(2), 183-196.
- Núñez-Gaitán, M.C., Herrero, S., eta Aires, M. (2006). Acoso escolar. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 35-50.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwells.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata.
- Olweus, D. (1999). *The nature of school bullying. A cross-national perspective*. Routledge.
- Olweus, D. (2005). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata.
- Oñate, A. eta Piñuel, I. (2005). *Informe Cisneros VII: «Violencia y acoso escolar en alumnos de Primaria, ESO y Bachiller»*. Instituto de Innovación educativa y Desarrollo directivo.
- Ortega, R. (2006). *La convivencia: Un modelo de prevención de la violencia*. Córdoba Unibertsitatea.

- Ortega, R. et al Mora Merchán, J.A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: Explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31(4), 515-528.
- Ovejero, A., Smith, P. K. et al Yuvero, S. (2013). *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas internacionales*. Biblioteca Nueva.
- Oxford University Press. (2021). <https://es.oxforddictionaries.com/traducir/ingles-espanol/bull>
- Pérez, V. (2011). Percepción de Gravedad, Empatía y Disposición a Intervenir en Situaciones de Bullying Físico, Verbal y Relacional en Profesores de 5.º a 8.º Básico. *Psykhé*, 20(2), 25-37.
- Piñuel, I. et al Cortijo, O. (2016). *Cómo prevenir el acoso escolar. Implantación de protocolos antibullying en los centros escolares: una visión práctica y aplicada*. Fundación Universitaria San Pablo CEU.
- Piñuel, I. et al Oñate, A. (2006). *Informe Cisneros V: Violencia y acoso escolar en España*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IEDDI).
- Piñuel, I. et al Oñate, A. (2007). *AVE, Acoso y Violencia Escolar*. TEA Ediciones.
- Plitt, L. (2017ko maiatzaren 10a). Cómo es KiVa, el exitoso método creado en Finlandia para combatir el bullying que están empezando a usar en escuelas de América Latina. *BBC News*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-39845405>
- Reyzábal, M.V. et al Sanz, A.I. (2014). *Resiliencia y acoso escolar: La fuerza de la educación*. Editorial La Muralla.
- Rodríguez, N. (2004). «*Guerra en las aulas, como tratar a los chicos violentos y a los que sufren sus abusos. De los 4 a los 16 años*». Ediciones Temas de Hoy, S.A.
- Ruiz, M. A. S. et al Inostroza, C. (2017). Repercusiones sobre la salud del maltrato entre iguales: acoso escolar y ciberacoso. *Revista de Estudios de Juventud* (115), 195-206.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., et al Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 49(4), 376-385.
- Soler, J. (d.g). *El bullying: un poco de historia*. <https://www.noalacoso.org/bullying-historia/>
- Sullivan, K., Cleary, M., et al Sullivan, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria, el acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Ediciones Ceac.
- Sutton, J., Smith, P. K., et al Swettenham, J. (1999a). Bullying and «theory of mind:» A critique of the social skills deficit view of anti-social behavior. *Social Development*, 8, 117-127.
- Sutton, J., Smith, P. K., et al Swettenham, J. (1999b). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435-450.
- Swearer, S. M., Espelage, D. L., Vaillancourt, T., et al Hymel, S. (2010). What can be done about school bullying? Linking research to educational practice. *Educational Researcher*, 39(1), 38-47.
- Swearer, S. M., et al Hymel, S. (2015). Understanding the psychology of bullying: Moving toward a social-ecological diathesis–stress model. *American Psychologist*, 70(4), 344.

- Tucci, M. (2017). *El comportamiento de los testigos de Bullying* (Grado Amaierako Lana). Universidad Argentina de la Empresa, Argentina. <https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/6583/TUCCI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tur-Porcar, A., Mestre, V., Samper, P., eta Malonda, E. (2012). Parenting and children's aggression: Are there differences in the influence of the father and the mother?. *Psicothema*, 24(2), 284-288.
- Ubieto, J. R. (2016). *Bullying. Una falsa salida para los adolescentes*. NED Ediciones.
- Universidad Internacional de Valencia. (2014). *Las diversas formas de bullying: físico, psicológico, verbal, sexual, social y cyberbullying*. <https://www.universidadviu.es/las-diversas-formas-de-bullying-fisico-psicologico-verbal-sexual-social-y-cyberbullying/>.
- Vaillancourt, T., Hymel, S., eta McDougall, P. (2003). Bullying is power: Implications for school-based intervention strategies. *Journal of Applied School Psychology*, 19, 157-176.
- Vargas, J. L. (2015). *Elementos del bullying y su impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Primaria de la Delegación Venustiano Carranza del DF* (Tesi doctoral). Universidad Pedagógica Nacional, México DF.
- Vaughn, M. G., Fu, Q., Bender, K., DeLisi, M., Beaver, K. M., Perron, B. E., eta Howard, M. O. (2010). Psychiatric correlates of bullying in the United States: Findings from a national sample. *Psychiatric Quarterly*, 81(3), 183-195.
- Vidal, A. (d.g.). *Aprendizaje cooperativo: tutoría entre iguales como propuesta de mejora de la comprensión lectora* (Grado Amaierako Lana). Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), La Rioja.
- Viviana, C. (2019ko abuztuaren 29a eta 30a). *Prácticas restaurativas en espacios de educación no formal como herramienta eficaz de prevención de violencia social. Puentes entre filosofías y prácticas restaurativas*. Congreso latinoamericano de Justicia Restaurativa-n aurkeztutako komunikazioa, '19, Rosario, Argentina.
- Voors, W. (2005). *Bullying: el acoso escolar*. Ediciones Oniro, S.A.