



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO: 2018-2019

**LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD, GRUPO DE
RIESGO PARA EL ACOSO ESCOLAR: UNA REVISIÓN
BIBLIOGRÁFICA.**

**STUDENTS WITH DISABILITIES, RISK GROUP FOR
BULLYING: A BIBLIOGRAPHICAL REVISION.**

Autor: Carmen Fuentes Otí

Directora: Alba Ibáñez García

Septiembre 2019

VºBº DIRECTORA

VºBº AUTORA

CONSIDERACIONES

Antes de comenzar este proyecto, debo aclarar que a lo largo de todo el documento se llevará a cabo el uso del género masculino genérico, no es por una razón sexista, sino por un principio de economía del lenguaje.

Asimismo, siguiendo la Guía para la elaboración del TFG de la Universidad de Cantabria, este documento está escrito siguiendo las normas APA 6ª Edición.

ÍNDICE

1. RESUMEN	4
2. ABSTRACT	5
3. INTRODUCCIÓN	6
4. OBJETIVOS	7
5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	8
5.1. Método	8
5.2. Criterios de inclusión y exclusión	8
5.3. Procedimiento	9
5.4. Resultados de la búsqueda	10
6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	11
6.1. Acoso escolar entre iguales	11
6.1.1 Aproximación terminológica	11
6.1.2 Roles en el acoso escolar: víctima, agresor y observador	13
6.1.3 Aspectos generales sobre el acoso escolar	15
6.2. Grupos de riesgo en el acoso escolar	17
6.2.1 Alumnado con Necesidades Educativas Especiales	17
6.2.2 Caso específico del alumnado con TEA	22
6.3. Consecuencias del acoso escolar e intervención	26
7. CONCLUSIONES	33
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36

1. RESUMEN

El acoso escolar es uno de los grandes problemas que afectan a la convivencia de los centros, es una agresión repetida en el tiempo, intencional e inmoral. Este Trabajo de Fin de Grado es una revisión bibliográfica, que tiene como objetivo conocer cuál es la situación de los estudiantes con discapacidad respecto al acoso escolar, siendo el grupo de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) sobre los que más se ha investigado y confirmado su alto riesgo de sufrir *bullying*; identificar las consecuencias que estas agresiones tienen para el alumnado e identificar y analizar diferentes métodos de intervención. Los resultados indican que, según el tipo de discapacidad, el maltrato será mayor o menor; que las consecuencias del acoso escolar son terribles, tanto para el acosador como para la víctima; y que las estrategias de intervención se centran en promover un clima de aula positivo a través de la actuación de los iguales.

Palabras clave.

Acoso escolar, *bullying*, discapacidad, necesidades educativas especiales, educación inclusiva.

2. ABSTRACT

Bullying is one of the major problems affecting the coexistence of schools, it is an aggression repeated over time, intentional and immoral. This final project is a bibliographic review, which aims to know what is the situation of students with disabilities with respect to bullying, being the group of students with Autism Spectrum Disorders (ASD) on which has been most researched and confirmed their high risk of bullying, identify the consequences that these aggressions have for students and identify and analyze different methods of intervention. The results indicate that, depending on the type of disability, the mistreatment will be greater or lesser; that the consequences of bullying are terrible, both for the bully and for the victim; and that intervention strategies focus on promoting a positive classroom climate through peer action.

Key words.

Bullying, disability, special educational needs, inclusive education.

3. INTRODUCCIÓN

El acoso escolar es un problema que siempre ha estado ahí, pero es ahora cuando, afortunadamente, nuestra sociedad le está dando más importancia. Todos los niños y niñas deberían acudir felices y seguros a la escuela, pero el *bullying* es una realidad y está a la orden del día en muchos colegios. Para un elevado porcentaje de los alumnos, ir a clase es sinónimo de ir a un lugar donde pasan miedo, donde sus iguales les rechazan y les excluyen. Es tarea de los docentes construir espacios seguros en los cuales el alumnado disfrute en igualdad de condiciones. Tener amigos y sentirse querido es crucial para un desarrollo emocional óptimo, por ello, no se puede permitir que en un colegio se den este tipo de situaciones violentas y con consecuencias tan negativas. Las personas con necesidades educativas especiales son un grupo de riesgo para el maltrato escolar, ya que son víctimas potenciales. Ser rechazado y excluido supone, en muchas ocasiones, el abandono escolar por parte de los estudiantes con discapacidad y como consecuencia, se impide llevar a cabo una inclusión real.

Este Trabajo de Fin de Grado surge por la necesidad de recoger en un documento cómo está la situación actual en cuanto al acoso escolar que sufre el alumnado con discapacidad.

El trabajo se divide en dos grandes bloques, en el primero se encuentra la metodología de investigación con sus respectivos pasos; y en el segundo bloque encontramos la parte de análisis y discusión de resultados. El desarrollo del trabajo se ha organizado en tres puntos. El primer punto trata sobre el acoso escolar desde una perspectiva general (aproximación terminológica, roles y aspectos generales), el segundo se centra en los grupos de riesgo que hay en el maltrato escolar, comenzando con las personas con discapacidad en general, para centrarse después en el alumnado con TEA, por ser estos el grupo sobre el que más se ha investigado en los últimos años. Por último, el tercer punto de desarrollo trata sobre las consecuencias que tiene el acoso escolar y sobre estrategias de intervención.

Distintos autores, como González (2017) llevan a cabo una distinción terminológica entre acoso escolar y maltrato. En función de la frecuencia de la agresión, hablan de maltrato o de acoso escolar. Cuando la situación de agresión se da “a veces” se está hablando de maltrato. Sin embargo, cuando la agresión se da “a menudo” o “siempre”, se estará hablando de acoso escolar o *bullying*. En contraposición, autores como Olweus (1983) y Avilés (2006), no consideran necesario hacer esta distinción terminológica, y hablan indistintamente de acoso escolar o maltrato. En esta revisión bibliográfica se utilizarán los términos maltrato, acoso escolar y *bullying* como sinónimos.

4. OBJETIVOS

Este documento persigue un **objetivo general**, conocer cuál y cómo es la situación del alumnado con discapacidad en relación al maltrato y abuso de poder que en ocasiones sufren en el sistema educativo. Además, se presentan tres **objetivos específicos**:

- Llevar a cabo una aproximación terminológica y una revisión de los aspectos más importantes sobre el “acoso escolar”.
- Investigar si el maltrato es mayor o menor en función de la discapacidad que tenga el estudiante, es decir, establecer los grupos de riesgo vulnerables a sufrir acoso escolar.
- Identificar las consecuencias que tiene el acoso escolar para el alumnado con discapacidad.
- Identificar y analizar las estrategias de intervención que se están aplicando en los últimos nueve años para disminuir casos de acoso escolar hacia estudiantes con discapacidad.

5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

5.1. Método

Para llevar a cabo este trabajo se ha realizado una revisión bibliográfica documental a partir de las siguientes bases de datos: Dialnet y Scopus. Se ha escogido Dialnet porque es una base de datos referenciales y multidisciplinares en español, la cual recoge gran parte de la información científica publicada en España. Pese a que el idioma preferente es el castellano, se pueden encontrar artículos en euskera, catalán, gallego o inglés (Universidad Pablo de Olavide, 2016). Asimismo, Scopus es una base de datos bibliográfica que contiene las áreas de ciencias, medicina, tecnología y ciencias sociales. Dicha base de datos permite buscar y acceder a documentos completos (Biblioteca Universitaria de Deusto, 2019).

Una revisión bibliográfica es un tipo de trabajo científico, que no es original, sino que recoge la información más importante sobre un tema en concreto. Guirao (2015), define la revisión bibliográfica como: “la operación documental de recuperar un conjunto de documentos o referencias bibliográficas que se publican en el mundo sobre un tema, un autor, una publicación o un trabajo específico”.

5.2. Criterios de inclusión y exclusión

En esta revisión bibliográfica se han tenido presentes distintos criterios de búsqueda para acotar y ajustar lo mejor posible la selección de los documentos. Los criterios de búsqueda son de dos tipos: Inclusión y Exclusión.

Criterios de inclusión:

- Documentos publicados en el rango temporal del 2010 al 2019.
- Documentos con acceso abierto y que fueran textos completos.
- Documentos pertenecientes al ámbito de la psicología y educación.
- Documentos en lengua española o inglesa.

- Publicaciones que tratan sobre el acoso escolar.
- Documentos que tengan relación con el alumnado en la etapa de primaria y/o infantil.

Criterios de exclusión:

- Documentos publicados con anterioridad a 2010.
- Documentos con acceso restringido y que no estén completos.
- Documentos que no estén en lengua española o inglesa.
- Trabajos publicados cuyo tema se aleja de los objetivos de este estudio.
- Aquellos artículos que tratan sobre la vida adulta, la universidad, estudios superiores o la inserción socio-laboral.
- Asimismo, documentos reducidos a una rama específica del conocimiento distinta a la psicología y la educación.

5.3. Procedimiento

Para realizar la búsqueda y selección de documentos, como ya se ha mencionado anteriormente, se han utilizado dos bases de datos: Dialnet y Scopus. El primer paso de la búsqueda ha sido establecer las palabras clave y cuando éstas ya han estado claras, se han combinado de distintas formas en las bases de datos, con el objetivo de que los documentos obtenidos fuesen fiables y contrastados. A continuación, en la Tabla 1 se muestran las combinaciones que se han llevado a cabo en cada una de las bases de datos:

Tabla 1. Combinación de palabras clave en las bases de datos.

(Fuente: elaboración propia)

BASE DE DATOS	COMBINACIÓN DE PALABRAS CLAVE
DIALNET	("rechazo entre iguales" OR "maltrato entre iguales" OR "convivencia escolar" OR "abuso de poder" OR "acoso escolar" OR "maltrato infantil" OR victimización)
SCOPUS	("Peer rejection" OR "peer abuse" OR "school coexistence" OR "abuse of power" OR "school harassment" OR "child abuse" OR victimization)

Tras aplicar los criterios de selección y después de leer títulos y resúmenes, algunos artículos quedaron en duda, por lo que se llevó a cabo una lectura de texto completo, así algunos de los documentos fueron excluidos. Los artículos finales se descargaron en formato PDF y se guardaron en el gestor bibliográfico Mendeley.

5.4. Resultados de la búsqueda

En la Figura 1 se observan los resultados obtenidos en el proceso de búsqueda de los documentos:

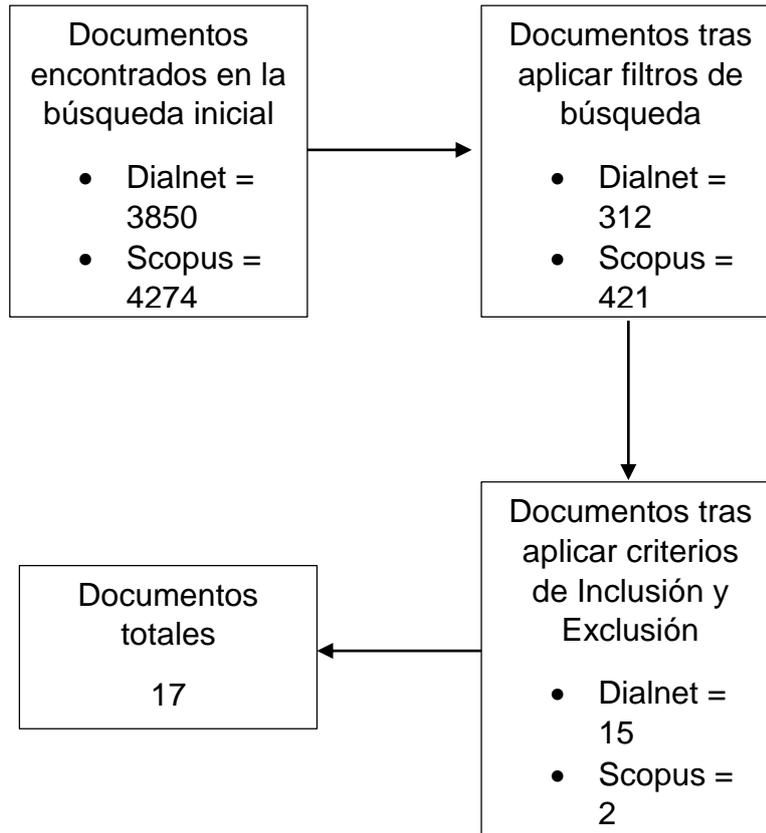


Figura 1. Proceso de búsqueda de documentos.

(Fuente: elaboración propia)

6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

6.1. Acoso escolar entre iguales

6.1.1 Aproximación terminológica.

El acoso escolar es uno de los grandes problemas que afectan a la convivencia de los centros. Es un tipo de violencia definida como agresión injustificada. Un estudiante ejerce una agresión sobre otro que no tiene los suficientes recursos para frenar o detener la agresión (Falla y Ortega-Ruiz, 2019). Olweus, 1998 y Ortega-Ruiz, 2010, citado por Falla y Ortega-Ruiz (2019)

definen el acoso escolar como una agresión repetida en el tiempo, intencional e inmoral.

La primera investigación sobre el acoso escolar fue publicada en 1973 por Olweus, quien lo definió como “una agresión reiterada dirigida a un compañero/a en situación de desventaja” (Del Barrio y Van de Meulen, 2015, p.104). Desde esa publicación, este tipo de violencia ha experimentado un enorme interés en distintas disciplinas y, por tanto, el número de investigaciones ha aumentado y ha hecho que el término “relaciones de abuso de poder” evolucione hasta el concepto “acoso escolar” o “acoso entre escolares”, *bullying* en su aceptación inglesa (Monks y Coyne, 2011 y Olweus, 2013, citado por Del Barrio y Van de Meulen, (2015)).

Avilés y Monjas, 2008; Cerezo, 2009; Cerezo y Ato, 2010; Garaigordobil y Oñederra, 2010 y Monjas y Avilés, 2006, citado por Monjas, Martín-Antón, García-Bacete y Sanchiz, (2014, p. 499), definen el acoso escolar como:

Tipo de violencia interpersonal que consiste en el maltrato y hostigamiento intencional y sistemático de un chico hacia otro que está indefenso y que se convierte en víctima, de forma que se produce una perversión de las relaciones entre iguales que dejan de ser paritarias y simétricas y se convierten en desequilibradas y reguladas por el esquema dominio-sumisión entre intimidador y víctima.

Según Serrano, 2006 citado por Urribarrí (2016, p. 299), el acoso escolar puede ser definido como:

Comportamiento negativo (dañino) intencional y repetido a manos de una o más personas dirigido contra otra que tiene dificultad para defenderse. Donde las acciones negativas pueden consistir en contactos físicos, palabras o gestos crueles, o en exclusión del grupo. Para considerar estas acciones como acoso escolar es necesario que exista un desequilibrio de fuerza o poder.

Son muchas las definiciones sobre el término “acoso escolar” o *bullying*, pero lo que todas tienen en común es que existe una alta carga negativa. Todas las investigaciones llegan a la conclusión de que el acoso escolar es una forma muy seria de conducta violenta (Mayorga y Madrid, 2010).

Es importante saber que no todos los conflictos que se dan en los centros entran en la clasificación de acoso escolar. Existen tres criterios para saber si el conflicto entra dentro de la normalidad o sobrepasa la línea (Hernández, 2017). **Criterio “Abuso de poder”**, el maltrato se da en una situación de desigualdad entre el acosador y la víctima, es decir, hay una relación de desequilibrio de poder. Normalmente esto se da porque el acosador es más fuerte física, verbal o socialmente, y que, además, está apoyado por un grupo de iguales que le apoya en esa conducta violenta. **Criterio “Intención de dañar”**, el acosador suele tener clara la intención de hacer daño a su víctima, son conductas premeditadas y planificadas, hay intención de hacer daño físico, verbal o psicológico. **Criterio “Repetición”**, las agresiones no se dan de forma aislada, sino que se prolongan en el tiempo, las actuaciones son reiteradas y sistemáticas.

6.1.2 Roles en el acoso escolar: víctima, agresor, observador.

Cuando hablamos de acoso escolar nos encontramos con diferentes roles, es decir, con sujetos que ejercen diferentes papeles dentro de la agresión. Los más destacados son el del agresor o agresora y la víctima, pero también hay un tercer papel, los espectadores.

El agresor o agresora. Estos sujetos se caracterizan por una gran necesidad de dominar y someter a otros, tienen una personalidad agresiva que se manifiesta también frente a profesores, padres, adultos, ... Los agresores no muestran empatía con sus víctimas. Presentan dificultades en la integración social y cultural, no presentan mucho interés por el colegio, tienen la sensación de que nadie les presta la atención que realmente necesitan, y suelen estar expuestos a mucha violencia a través de los medios (Sánchez, 2009, citado por Lendínez, (2016)).

Tal y como afirman Mayorga y Madrid (2010), los agresores pueden clasificarse en dos: *agresor agredido* (persona con mucho resentimiento, que ha sido agredido por padres o familiares, tiene alta carga de frustración) y *agresor sin límites* (joven consentido o consentida por sus padres, con una autoestima

muy alta, suelen los populares y manipuladores). Los comportamientos de los agresores se pueden concretar en los siguientes aspectos: situación social baja, pocos amigos, tienden a la violencia, impulsivos, dificultad para cumplir las normas, bajo rendimiento académico y ausencia de una relación afectiva cálida y segura con sus progenitores (Oblitas, 2007, citado por Mayorga y Madrid (2010)).

Son múltiples las causas por las que el acosador agrede a sus compañeros, intervienen causas personales, familiares y sociales. Presentan dificultad para controlar sus impulsos y se benefician de la popularidad y la aceptación del alumnado (Hernández, 2017).

La víctima. Son personas a las que se las suele considerar débiles, sensibles y tímidos, con dificultades para defenderse. Las características más significativas para este tipo de sujetos son: personalidad insegura, autoestima muy baja, mucha ansiedad e inmadurez cronológica (Sánchez, 2009, citado por Lendínez, (2016)). A pesar de estas características, Oñedera, 2008, citado por Mayorga y Madrid (2010, p. 128), afirma que cualquier persona puede sufrir acoso escolar.

En un estudio realizado en 11 países europeos, incluido España, se identifica como principales víctimas de bullying aquellos niños con problemas físicos (como la obesidad) o mentales que, además, gozan de falta de apoyo social o pertenecen a familias con nivel socioeconómico más bajo (Matey, 2009, citado por Mayor y Madrid, (2010)).

Las víctimas suelen ser niños o niñas inseguros, tranquilos y tímidos, suelen ser personas enfermizas o con diversidad funcional, que se relacionan poco con sus iguales y que en clase suelen ser los menos populares (Mayorga y Madrid, 2010). Hernández (2017) afirma que las principales condiciones de riesgo en las víctimas son el aislamiento, la indefensión y ser diferente. Es el grupo quien determina que algo es diferente, por esa razón cualquier alumno o alumna podría ser acosado.

García-Bacete, Musitu y García, 1990, citado por García-Bacete, Sureda y Monjas (2010), proponen el perfil ecológico del alumno rechazado, el cual dice

que los alumnos rechazados tienen poca actividad social, baja autoestima, no disfrutan de las tareas de clase y perciben a su familia como poco cohesionada.

Según Sánchez, 2009, citado por Lendínez (2016), se pueden encontrar dos tipos de víctimas. Las víctimas pasivas son las más frecuentes y no responden a los ataques de su agresor, el cual lo interpreta como un desprecio. Las víctimas activas y provocativas son sujetos que se comportan de una manera inadecuada, molestando a las personas de su alrededor. El acosador toma este comportamiento como excusa para dar lugar a sus agresiones.

Por último, encontramos a los **espectadores**, también llamados observadores o testigos. Son aquellas personas que no participan de forma directa en la agresión, pero presencian los hechos. Suele ser un grupo heterogéneo, dentro del cual se encuentran subgrupos: observadores pasivos (participan indirectamente, ej. Sonreír al acosador durante una pelea), observadores activos (participan directamente, ayudando o apoyando al acosador), observadores prosociales (tratan de ayudar a la víctima) y observadores espectadores (se limitan a observar, no hacen nada) (Lendínez, 2016). Según Sánchez, 2009, citado por Lendínez (2016), los observadores suelen estar de lado del acosador por miedo a ser rechazados y creen que lo mejor para todos es no comunicar los hechos.

Es muy importante tener en cuenta que el papel de los espectadores es esencial, ya que de su actuación depende que las agresiones continúen o, por el contrario, se erradiquen. Si los espectadores denuncian los hechos y rechazan a los espectadores, las agresiones no se repetirían (Hernández, 2017).

6.1.3 Aspectos generales sobre el acoso escolar.

Ser aceptado y querido por los iguales es de suma importancia para el desarrollo integral de las personas. Pero, desafortunadamente, estas relaciones no siempre se dan de forma positiva o adecuada, es entonces cuando hablamos de acoso escolar o *bullying*. La influencia que tienen los amigos comprende el

desarrollo cognitivo y el ajuste escolar, por lo que un niño o niña que sufre acoso escolar tiene más posibilidad de fracaso escolar (García-Bacete et. al., 2010).

El acoso escolar suele darse en contextos de grupo, teniendo estos un papel fundamental, ya que en muchas ocasiones de ellos depende que se prolonguen o se erradiquen las agresiones (Olweus, 2013; Smith del Barrio y Tokunaga, 2013; citado por del Barrio y van de Meulen, (2015)). Cualquier población puede ser víctima de acoso escolar, pero hay ciertos grupos de riesgo más vulnerables, como ocurre con el acoso racista, xenófobo o hacia personas con discapacidad (del Barrio y van der Meulen, 2015).

Como afirman Monjas, 2009; Ortega y Mora, 2008; Sánchez et. al., 2012 citado por Monjas et. al. (2014), el acoso escolar generalmente comienza con conductas pro-activas agresivas (bromas o humillaciones) que la víctima no sabe gestionar y se consolida cuando el grupo adquiere los distintos roles propios del proceso intimidación-victimización. Pero el *bullying* no aparece de la nada, sino que es un proceso lento y que según Oñate y Piñuel, 2006, citado por Mayorga y Madrid (2010), suele seguir las siguientes fases:

1. Desencadenamiento por parte del agresor.
2. Acoso y estigmatización escolar.
3. Aprendizaje de la indefensión psicológica.
4. Consecuencias psicológicas y psicosomáticas graves.
5. Cronificación o superación del daño.

El acoso escolar se puede manifestar de formas muy diferentes, los autores establecen cinco categorías (Hernández, 2017):

Acoso físico. Es el tipo de acoso más fácil de identificar, ya que es tangible ver cuándo un estudiante ha sido maltratado. Puede darse de forma directa (colleja, empujón, patadas, ...) o de forma indirecta a través de pertenencias (romper objetos personales, robar, esconder, ...). La sociedad tiene muy claro que este tipo de acoso es intolerable (Hernández, 2017).

Acoso verbal. Al igual que el acoso físico, puede llevarse a cabo de forma directa (insultar, poner motes, amenazar, ...) y de forma indirecta (extender

rumores, pintadas, cartas, ...). Este tipo de acoso es muy perjudicial, ya que es un maltrato emocional que puede afectar a la víctima para toda la vida. Además, el acoso verbal es muy sutil y adopta formas muy diversas, por lo que su identificación es más complicada que el acoso físico (Hernández, 2017).

Acoso relacional o exclusión social. Normalmente se piensa que la exclusión social es una consecuencia de sufrir acoso escolar, pero realmente es un tipo de agresión. Puede ser activo (no dejar participar) o pasivo (ignorar) (Hernández, 2017).

Acoso sexual. El acoso sexual puede darse de forma verbal (insultos que ofenden sexualmente) o de forma física (obligar a participar en acciones sexuales) (Hernández, 2017).

Ciberacoso. Es la forma más nueva de acoso escolar y se produce cuando las agresiones se llevan a cabo a través de las tecnologías, destacando el teléfono móvil y las redes sociales (Hernández, 2017).

Para concluir, se debe enfatizar la evidencia de que los amigos proporcionan seguridad, diversión, afecto, compañía, ... por eso es tan importante reforzar las relaciones positivas. Los iguales contribuyen también a la construcción del “yo” y refuerzan la autoestima (García-Bacete et. al., 2010).

6.2. Grupos de riesgo en el acoso escolar

6.2.1 Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.)

Como ya se ha mencionado anteriormente, cualquier persona puede ser víctima de acoso escolar, pero hay ciertos grupos que tienen mayor riesgo. Aquellos alumnos con discapacidad o que presenten necesidades específicas de apoyo educativo tienden a ser victimizados, ya que son más vulnerables a ojos de sus compañeros (del Barrio y van der Meulen, 2015). Según el estudio realizado en 2014 por Monjas, et. al., los alumnos con necesidad de apoyo educativo son más victimizados y tienen peor reputación social, además, los

profesores les atribuyen una competencia social más baja. Los propios alumnos se autoperciben menos aceptados por sus compañeros. Rose, Monda-Amaya y Espelage, 2010, citado por Villalobos, Carrasco, López, Bilbao, Morales, Ortiz, Olavarría, Ascorra y Ayala del Castillo (2014), afirman que los estudiantes con necesidades educativas especiales tienen el doble de probabilidades de ser acosados respecto a sus compañeros sin NEE. Además, el estudio de Saylor y Leach, 2008, citado por Villalobos, et. al. (2014), concluye que los estudiantes con NEE denuncian más experiencias de victimización que sus iguales, sintiéndose por ello con mucho miedo y ansiedad hacia las situaciones de *bullying*. Por lo tanto, los estudiantes con NEE son un grupo de riesgo respecto a sufrir acoso escolar, ya que están más expuestos a agresiones y exclusión por parte de sus iguales (Rose, et. al. 2008, citado por Villalobos, et. al. (2014)). Es importante señalar que los docentes tienen mucho que hacer o decir en este sentido, ya que hay estudios que afirman que donde existe victimización del profesorado, es probable que se de alguna forma de agresión a los alumnos por parte de sus iguales, es decir, la conducta de los profesores es un predictor de la violencia en la escuela (Villalobos-Parada, López, Bilbao, Carrasco, Acorra, Morales, Álvarez, Ayala, Olavarría y Ortiz, 2014). Según Oliván (2014, p. 220), “los niños con discapacidades físicas, psíquicas y/o sensoriales presentan un riesgo aumentado de sufrir abusos y negligencias”. Rodríguez-Hidalgo, Alcívar y Herrera-López (2019), afirman que los estudiantes con necesidades educativas especiales están más involucrados en procesos de acoso escolar que los alumnos sin NEE, además dicen que estos alumnos pueden adoptar cualquiera de los tres roles del proceso del *bullying*: acosador, víctima u observador. En esta línea, Hernández (2017, p.23), afirma que:

Tener una Necesidad Educativa Especial (NEE) supone un factor de riesgo para ser victimizado. El riesgo es mayor entre 2 y 4 veces que quienes no tienen necesidades educativas especiales. Y esto ocurre por tres razones: el alumnado con NEE posee características diferentes, tiene problemas de comunicación, estando menos integrado socialmente y, en último lugar, algunos individuos manifiestan comportamientos problemáticos.

Las investigaciones resaltan que el alumnado con necesidad de apoyo educativo (NAE) son menos aceptados y más rechazados por sus pares sin

necesidades especiales. Asimismo, afirman que tienen dificultades sociales y se muestran más solitarios, participando con menor frecuencia en las actividades escolares, lo que conlleva a tener problemas de auto concepto (Monjas, et. al. 2014). “Los estudios evidencian que los alumnos con NAE tienen mayor riesgo y sufren altos niveles de acoso e intimidación de sus compañeros sin NAE” (Bourke y Burgman, 2010; Frederikson, 2010; Heinricks, 2003; Nabuzoka y Smith, 1993; Rose, Monda-Amaya y Espelage, 2011; citado por Monjas, et. al., (2014)). Esta situación se da en distintas discapacidades y necesidades especiales, Carter y Spencer (2006), citado por Monjas, et. al. (2014) revisaron once estudios y dividieron las dificultades en dos categorías: las visibles y las invisibles. Las primeras hacen referencia a alumnos con espina bífida, parálisis cerebral, disfemia, etc. y las segundas, hacen referencia a aquellos alumnos con dificultades de aprendizaje, TDAH, problemas de conducta, etc. Concluyen que tanto los alumnos con dificultades visibles como invisibles tienden a experimentar más acoso escolar que sus iguales sin dificultades. Destacan dificultades como: discapacidad auditiva, dificultades del lenguaje, problemas motóricos, dificultades de aprendizaje, alumnado con TEA y discapacidad intelectual. La única excepción es la que se refiere al alumnado con discapacidad visual, ya que, en estos casos, la discapacidad pasa de ser un factor de riesgo a ser un factor de protección.

También es importante señalar que los alumnos con NAE (Necesidad de Apoyo Educativo) pueden actuar como acosadores. Entre los alumnos que más acosan se encuentran: alumnos con problemas de conducta, con dificultades emocionales y de autocontrol, y los que presentan conductas agresivas. Asimismo, cabe mencionar que algunos alumnos pueden adoptar un doble perfil de bully-víctima o como víctima-provocadora (Monchy, Pijil y Zandberg, 2004, citado por Monjas, et. al. (2014)).

Bossaert, Colpin, Pijil, Petry y Jan (2012) citado por Villalobos, et. al. (2014), estudiaron que los alumnos con TEA reportan un sentimiento de mayor soledad que sus iguales con trastornos motores o sensoriales y sus compañeros sin NEE. Además, Papoutsaki, Gena y Kalyva (2013) citado por Villalobos, et. al. (2014), encontraron que los estudiantes con discapacidad intelectual leve atribuyen su

soledad a la falta de contacto con sus iguales y normalmente llevan a cabo una serie de estrategias para afrontar situaciones de rechazo y victimización, como por ejemplo renunciar a las interacciones sociales.

En 2012, Naylor, Dawson, Emerson, Tantam y Walters (2012) citado por del Barrio y van der Meulen (2015), llevaron a cabo un estudio longitudinal del que sacaron las siguientes conclusiones: los alumnos con algún tipo de NEE presenta entre dos y cuatro veces más probabilidad de ser acosados que quienes no tienen NEE, el riesgo de ser victimizado varía según el tipo de discapacidad (tabla 2).

Tabla 2. Riesgo de maltrato en alumnado con distintas capacidades

(Fuente: Naylor et. al., 2012, citado por del Barrio y van der Meulen, (2015, p. 107))

DISCAPACIDADES	RIESGO
Trastorno del Espectro Autista (TEA)	7.0 veces más
Dificultades de habla, lenguaje y comunicación	5.3 veces más
Discapacidades múltiples	3.3 veces más
Dificultades conductuales, emocionales o sociales	3.3 veces más
Trastorno general del aprendizaje	2.6 veces más
Discapacidad física	2.4 veces más
Dificultades específicas del aprendizaje	1.4 veces más
Déficit sensorial	0.5 veces más

A continuación, se presentan los resultados de diversos estudios citados por del Barrio y van der Meulen (2015), que estudian si los alumnos con un tipo de discapacidad específica sufren mayor prevalencia de maltrato que quienes no lo tienen.

Respecto a **discapacidades físicas**, los alumnos que tienen parálisis cerebral o distrofia muscular informan que son insultados (Dawkins, 1996), quienes tienen hemiplejía tienden a ser acosados, menos populares y a tener pocos amigos (Yude, Goodman y McConachie, 1998). Aquellos alumnos con

epilepsia tienen más probabilidad ser victimizados y de autolesionarse que los alumnos con enfermedad renal crónica y otros compañeros sin enfermedades (Hamiwka, et. al., 2009). Los alumnos con discapacidades físicas tienen menos competencia social y un rendimiento escolar más bajo (Gebauer-Bukurov, Markovic, Sekulic y Bozic, 2014).

En los alumnos con **discapacidades sensoriales**, destaca que la discapacidad visual no es factor de riesgo para el acoso escolar. Sin embargo, se encuentra más riesgo de ser víctimas y agresores aquellos alumnos con discapacidad auditiva (Dixon, Smith y Jenks, 2004).

Con respecto a las **dificultades del habla y la comunicación**, el estudio realizado en 1999 por Jones y Smith, concluye que la mayor parte de los adultos participantes con tartamudez, habían sufrido acoso escolar de sus compañeros y habían tenido muchos problemas para hacer amigos en la escuela.

Dificultades conductuales como el TDAH también sitúan a estos estudiantes en riesgo de maltrato por sus pares (Blake et. al., 2014; Holmberg y Hjern, 2008 y Turner et. al., 2011). Los alumnos que tienen TDAH y que son físicamente más fuertes y grandes, también pueden ser acosadores, debido a la falta de autocontrol que en muchas ocasiones presentan (Twyman et. al., 2010; Unnever y Cornell, 2003).

Por último, el alumnado que tiene **discapacidad intelectual, dificultades de aprendizaje o trastorno del espectro autista (TEA)**, “se sitúan entre quienes sufren mayor riesgo de victimización” (Christensen, Fraynt, Neece y Baker, 2012; Mishna, 2003; Twyman et. al., 2010; Whitney et. al., 1994, citado por del Barrio y van der Meulen (2015, p. 108). En esta categoría situamos el estudio llevado a cabo en 2018 por Mosquera-Gallego, quien investigó a cerca de una niña con capacidad intelectual límite con ansiedad social y acoso escolar. La niña de 11 años sufre acoso escolar grave, y admite sentirse constantemente preocupada por:

“el que podían pensar sus compañeros de ella”, “que cae mal a todo el mundo” y “que sus amigos la van a dejar de lado en cualquier momento” por algo que va a hacer o decir. Dice que es rechazada

por todo el mundo y que el año que viene se quedará completamente sola y sin amigos (Mosquera-Gallego, 2018, p. 51).

Testimonios como este confirman que los alumnos con NEE son un grupo de riesgo para el acoso escolar, son un colectivo con alta vulnerabilidad para experimentar procesos de rechazo y victimización entre sus iguales.

6.2.2 Caso específico del alumnado con TEA.

Como ya se ha visto anteriormente, los alumnos con TEA son uno de los grupos que presentan mayor vulnerabilidad dentro de la escuela de sufrir acoso escolar. “El autismo es el tipo de discapacidad que representa el riesgo más alto de victimización” (Naylor et. al., 2012, citado por del Barrio y van der Meulen (2015, p. 109)). El porcentaje de alumnos acosados por parte de sus iguales cada vez es más elevado, y las cifras aumentan cuando nos referimos a alumnos con TEA (Lendínez, 2016). Según Maïano et. al. 2016, citado por Novin, Borekhof y Rieffe (2018)), casi el 50% de los alumnos con TEA se identifican a sí mismo como víctimas de acoso escolar verbal y psicológico, siendo esta cifra tres o cuatro veces más grande que la de sus compañeros sin TEA. Generalmente adquieren el rol de víctima debido a sus peculiares características. Urribarrí (2016, p. 301), define así el autismo:

El autismo, como condición puede ser definido como un trastorno de origen neurológico que aparece antes de los tres años de edad, caracterizado por un desarrollo difásico en el continuo evolutivo, que conlleva a un deterioro cualitativo y funcional en la comunicación, socialización, cognición y adaptación, unido a trastornos sensorio-perceptivos, rutinas y conductas repetitivas y estereotipadas que son determinantes para su nivel de convivencia.

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V), el autismo se sitúa dentro de los trastornos neurológicos, y se establecen los siguientes criterios diagnósticos:

Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interrelación social en diversos contextos, según se manifiestan en los siguientes síntomas, actuales o pasados: Déficits en reciprocidad socio-emocional; Déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones y Patrones repetitivos y restringidos de

conductas, actividades e intereses, que se manifiestan en, al menos dos de los siguientes síntomas, actuales o pasados: Movimientos motores, uso de objetos o habla estereotipados o repetitivos, Insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas o patrones de comportamiento verbal y no verbal ritualizado, intereses altamente restringidos, obsesivos, que son anormales por su intensidad o su foco Híper- o hipo-reactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno (Urribarri, 2016, p. 301).

Las características de las personas con TEA son muy variables, al igual que el grado de intensidad. Por esta razón, las características que a continuación se van a explicar no tienen por qué corresponder a todos los individuos (Urribarri, 2016). De acuerdo con Kanner, 1943, citado por Urribarri (2016), estas son las principales características de las personas con autismo: **Extrema soledad autista**, los niños no se relacionan con sus iguales y parecen felices cuando se les deja solos. **Deseo obsesivo de invarianza ambiental**, desean obsesivamente que no se produzcan cambios en el ambiente, ya que se molestan bastante cuando hay variaciones en la rutina. **Memoria excelente**, es sorprendente la capacidad que tienen para memorizar grandes contenidos de información. **Expresión inteligente y ausencia de rasgos físicos**, estos niños no presentan ningún rasgo físico que les distinga. **Hipersensibilidad a los estímulos**, reaccionan intensamente a ciertos objetos, ruidos, sabores, texturas, ... especialmente si nunca antes lo han conocido. **Mutismo o lenguaje sin intención comunicativa real**, hay niños que no utilizan el lenguaje para expresar otra cosa que no sean necesidades inmediatas. Y, por último, **limitaciones en la variedad de la actividad espontánea**. Este conjunto de características les hace ser más vulnerables a sufrid *bullying* por parte de sus iguales y de la sociedad, lo que afecta directamente en la inclusión del alumno a la escuela y al proceso de enseñanza-aprendizaje (Lendínez, 2016). “Se han encontrado trabajos donde afirman que a mayores rasgos de sintomatología autista mayor posibilidad de estar implicado en violencia escolar” (Zablotsky, Bradshaw, Anderson y Law, 2014, citado por Falla y Ortega-Ruiz 2019, p. 87)).

Los escolares con TEA experimentan dificultades importantes en la interacción social y en la comunicación, lo que los hace particularmente vulnerables al maltrato entre iguales. Sus dificultades para hacer amigos y

mantener relaciones positivas con los pares les hace estar en riesgo de ser victimizados (Kloosterman, Kelley, Craig, Parker y Javier, 2013; Rowley, et. al., 2012, citado por Falla y Ortega-Ruiz (2019)). Asimismo, el alumnado con TEA presenta complicaciones con la Teoría de la Mente, lo que les lleva a presentar problemas para poder comprender a sus compañeros. Todo esto hace que poco a poco vayan participando en un proceso de exclusión social (Frith y Hill, 2004; Van Noorden, Haselager, Cillessen y Bukowski, 2015, citado por Falla y Ortega-Ruiz (2019)). Los déficits en la comunicación junto con los patrones de conducta repetitivos y rutinarios incrementan la posibilidad de ser victimizados. Pero los alumnos con TEA no solo adquieren en papel de víctima, hay casos en los que son acosadores y tiene conductas agresivas, esto suele ocurrir cuando se altera sus rutinas o cuando se someten a nuevos estímulos (Schroeder, Cappadocia, Bebko, Pepler y Weiss, 2014, citado por Falla y Ortega-Ruiz (2019)).

Como afirma Lendínez (2016), dentro del sistema educativo español, la mayoría de alumnos con TEA son excluidos de la educación, ya que cuando son adultos no hay instituciones que les ayuden a mejorar. Les falta atención, lo que atenta directamente contra los derechos de las personas (Lendínez, 2016). Otro de los problemas es la escasa formación que recibe el profesorado. Respecto al alumnado con TEA es fundamental que los docentes conozcan las fortalezas y necesidades de los alumnos para que así puedan ayudarles y establecer modos de comunicación más adecuados a sus necesidades (Lendínez, 2016).

Cada vez es mayor el número de estudiantes con TEA que forman parte del acoso escolar. El *bullying* puede ser un factor que impide la inclusión de este grupo de personas en la sociedad (Hernández y Meulen, 2012, citado por Lendínez (2019)). Sus dificultades les puede llevar a sentirse incomprendidos y aislados, poniendo en peligro su autoestima y pudiendo desencadenar en una depresión (Attwood, 2009, citado por del Barrio y van der Meulen (2015)).

En el estudio Defensor del Pueblo llevado a cabo en 2007, llama la atención que tres cuartas partes de estudiantes con TEA señalaron que sufrían acoso verbal directo (insultos), y la mitad de los estudiantes dijeron que se les excluye (no dejar participar) (del Barrio y van der Meulen, 2015). Como consecuencia a

este tipo de maltrato, se dan problemas en el rendimiento escolar, el bienestar y la autoestima, se produce en ellos sentimientos de inadecuación e inadaptación, lo que puede llevar a un aumento de estereotipias o conductas disfuncionales, repercutiendo directamente en el proceso de inclusión efectiva (Urribarrí, 2016). Por ende, el acoso escolar debe de considerarse como un llamado de alerta a la inclusión educativa de niños con TEA. Todo esto puede tener como consecuencias: desajuste en la interacción del aula, negación a continuar sus estudios, regresiones en sus avances y desempeño académico, interfiriendo en su desarrollo biopsicosocial (Urribarrí, 2016).

En 2010, Hernández y Meulen, citado por Lendínez (2016, p. 175), realizaron un estudio “con el objetivo de conocer la incidencia del acoso en el autismo y sus efectos en la inclusión”. Los resultados de esta investigación muestran que el 75% de los alumnos encuestados con TEA confirman haber sufrido *bullying* a lo largo de su etapa educativa. Se sienten aislados, excluidos del aula, sus compañeros no les dejan participar de las actividades, son insultados, hablan mal de ellos, y, además, el 38% de los casos sufren violencia física. Cuando estudiaron dónde se producían las agresiones, descubrieron que el 68% de los casos se produce en el recreo, el 63% en los pasillos, el 53% en las aulas mientras está el profesor ausente y el 21% se produce en el aula mientras el docente está presente. Un dato que llama mucho la atención de este estudio es el hecho de que los alumnos con TEA victimizados acuden siempre a alguien para pedir ayuda, el 85% acude a su familia, el 80% a algún profesor y el 45% a algún amigo o amiga. Esto demuestra que los alumnos con autismo confían en la gente, y a pesar de ello no reciben la ayuda adecuada para combatir las agresiones. Por último, este estudio concluye que el acoso escolar es una de las mayores barreras a las que se enfrentan los escolares con autismo. Uno de los grandes factores de riesgo para el acoso escolar es la falta de una red de apoyos, y como ya se ha visto anteriormente, los alumnos con TEA presentan grandes dificultades para establecer relaciones con sus iguales.

6.3. Consecuencias del acoso escolar e intervención

El acoso escolar continúa siendo uno de los grandes problemas para la convivencia de las escuelas, y se han descrito consecuencias graves a lo largo de toda la vida de las víctimas, ya que, al prolongarse en el tiempo, estas vivencias tienen efectos muy negativos también para la salud mental (Hellfeldt, Gill y Johansson, 2018, citado por Falla y Ortega-Ruiz (2019)). Sentirse rechazado en la escuela acarrea un sentimiento de tristeza y conlleva consecuencias terribles, como la pérdida de oportunidades de aprendizaje y disfrutar con los iguales (Monjas et. al. 2014).

Sansone y Sansone, 2008, citado por del Barrio y van del Meulen (2015), afirman que las víctimas de acoso escolar pueden sufrir efectos tanto a corto como a largo plazo. Dichos efectos se encuentran en el funcionamiento psicológico, como una autoestima muy baja, soledad, mucha ansiedad, tristeza, depresión e incluso pensamientos de suicidio. En un estudio holandés con escolares de 8 a 12 años, llevado en 2004 por Fekkes, Pijpers y Verloove-Vanhorick, se halló una relación entre victimización y síntomas somáticos, como pueden ser el dolor de cabeza, dolor abdominal, disminución del apetito, entre otros. Tal y como relata Sánchez (alumno con baja visión) en su testimonio:

La situación continuó durante toda la etapa de la ESO siendo cada vez un problema más grave para mí. No me veía lo suficientemente fuerte ni física ni emocionalmente para responder a las agresiones o insultos de mis compañeros. Ellos me hicieron pensar que no podría conseguir ninguno de mis objetivos académicos y la autoestima bajó en mí. No quería asistir a clase y debido a la presión generada tenía dolores de cabeza y vómitos continuados (Sánchez, 2018, p. 133).

Urribarrí (2016) destaca que las consecuencias del acoso escolar son impactantes para el desarrollo integral de los niños y niñas, las cuales interfieren en el continuo evolutivo y dan lugar a mucho sufrimiento y desajustes psicológicos. Pero esta autora afirma que las consecuencias no son solo para víctima, sino que los tres roles las sufren. Las consecuencias más negativas son para la víctima, que pueden ir desde el fracaso escolar hasta un auto concepto y autoestima muy bajos. Respecto al rol del agresor, también recibe

consecuencias impactantes, ya que al conseguir todo lo que quiere a base de violencia, está desarrollando una base moral y afectiva negativa, lo que puede llevar en el futuro a cometer actos delictivos y antisociales. Por último, el espectador u observador estará manifestando poca empatía y solidaridad con las personas que conforman su entorno.

El acoso escolar conlleva consecuencias perjudiciales para el desarrollo socioemocional y cognitivo, y tienden a durar toda la vida si no se lleva a cabo una intervención correcta (Hernández, 2017). Esta autora clasifica en tres grupos las consecuencias el acoso escolar:

Problemas en el aprendizaje, una consecuencia inmediata del *bullying* es el miedo por ir al colegio, suele terminar en un cambio de colegio o abandono del sistema educativo, disminuyendo por tanto el rendimiento escolar (Hernández, 2017).

Dificultades sociales, las víctimas disminuyen sus relaciones y aumenta el aislamiento (Hernández, 2017).

Malestar emocional, como ya se ha mencionado anteriormente, las víctimas de maltrato tienden a sufrir ansiedad, depresión, estrés postraumático e ideas suicidas (Hernández, 2017).

Otra de las consecuencias del acoso escolar en alumnos con discapacidad es la inclusión educativa. Como ya se ha mencionado anteriormente, el *bullying* es una gran barrera para la inclusión en los centros escolares. La UNESCO, 2005, p. 13; citado por Urribarrí (2016, p. 304), define la “inclusión educativa” como:

Un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños.

La educación inclusiva se basa en la diversidad, por lo que tiene que asegurar la igualdad (Blanco, 2008, citado por González-Gil, Martín-Pastor, Flores, Jenaro, Poy y Gómez-Vela (2013)). Los niños y niñas con discapacidad tienen el derecho a una educación de calidad, en la que la inclusión educativa sea real, donde la convivencia escolar esté basada en los derechos humanos, “adaptando los espacios educativos a la diversidad, libre de violencia y hacia una cultura de paz” (Urribarrí, 2016, p. 305).

¿CÓMO INTERVENIR?

Como ya hemos visto en el punto anterior, el acoso entre iguales conlleva unas consecuencias terribles en el desarrollo íntegro de los alumnos, especialmente en aquellos alumnos con discapacidad o necesidades de apoyo educativo. Es por ello que una intervención correcta es necesaria. La investigación ha puesto de manifiesto que dicha intervención debe dirigirse tanto a la víctima como al resto de iguales, equipo docente y familiares (García-Bacete et. al., 2010). En esta línea, autores como Monjas, Sureda, García-Bacete y Sanchíz, 2008, citado por García-Bacete et. al. (2010), plantearon una propuesta de intervención en este campo específico que se basa en los siguientes principios de actuación: a) Se debe tener en cuenta el contexto escolar y promover actuaciones acorde al plan de convivencia del centro; b) Es de vital importancia la formación del profesorado para la detección y la intervención del acoso escolar; c) Plantear actividades que promuevan las relaciones positivas y de amistad; d) La prevención y la intervención deben seguir el mismo camino que los trabajos académicos; e) Considerar a la familia aliados para poner solución a los problemas; f) Diseñar programas estructurados y duraderos.

Monjas et. al. (2010) también están de acuerdo en la importancia de la formación de los docentes. Los profesores deben conocer las dificultades de sus alumnos para así poder ayudarles de una forma más adecuada. Además, los educadores tienen que crear contextos y redes de apoyo en las aulas donde

la convivencia sea positiva y se enfatizen los aspectos socio-emocionales. García-Bacete, 2013, citado por Monjas, et. al. (2014, p. 508), afirma que:

La comprensión más precisa de este fenómeno, puede posibilitar el diseño de intervenciones más eficaces con este grupo. A este respecto se propone la intervención universal con el grupo-clase a través de, entre otros, programas socio-emocionales, metodología cooperativa, erradicación de sesgos reputacionales, potenciación de la amistad y establecimiento de redes de ayuda entre iguales, y también la intervención más específica con los alumnos con NAE y con los rechazados.

La intervención normalmente se enmarca en iniciativas para la mejora de la convivencia, y su enfoque va más allá de la víctima y del agresor, ya que los iguales son los que tienen el papel más importante a la hora de detener una agresión; se debe de trabajar con el grupo-clase y con la escuela en su totalidad (del Barrio y van der Meulen, 2015). Además, la intervención debe de tener un carácter educativo (no punitivo), bien en la escuela o a nivel judicial cuando se dan denuncias. Es por esto que la intervención debe centrarse en promover culturas y ambientes positivos a nivel de todas las escuelas, buscando una buena convivencia desde la educación temprana (Brugman et. al., 2003 y Salmivalli, 2010, citado por del Barrio y van del Meulen, 2015).

La intervención es muy importante en términos de acoso escolar, pero aún lo es más cuando los involucrados son alumnos con discapacidad, es por ello que debe centrarse en sistemas de ayuda entre iguales. Estas iniciativas dan voz al alumnado, y aunque hay una disminución moderada de acoso escolar, el clima de la escuela mejora; son los propios alumnos los que dan la voz de alarma ante problemas de agresión entre escolares. “Además, actúan como elemento disuasorio al dirigir a eventuales agentes maltratadores el mensaje de que lo que pase a cualquier compañero importa en el centro e importa en la cultura de los iguales” (Del Barrio et. al. 2011, citado por del Barrio y van del Meulen (2015, p. 113)).

Otra de las estrategias de intervención la proponen del Barrio y van der Meulen es la llamada compañeros tutores, en la cual se unen estudiantes con buen rendimiento junto con estudiantes cuyo rendimiento es inferior. Mediante

esta estrategia se mejora la interacción social y el rendimiento académico, en la educación general y en la educación inclusiva. Hay varios modelos: “a) dividir la clase sistemáticamente por capacidad; b) mezclar edades, siendo mayores los tutores que quienes reciben su ayuda; c) emparejar alumnos de nivel o edad semejante para revisar tareas; d) Tudela recíproca” (del Barrio y van der Meulen, 2015).

En el artículo de Mayorga y Madrid (2010), se plantea una forma de actuar cuando un docente sospecha que en su clase se está dando una situación de acoso escolar:

1. **Sensibilización.** En el momento que el profesor o profesora sospecha que en el aula hay algún acosado, el primero paso será hacer una campaña de sensibilización a nivel de aula, en la que los agresores empaticen con la víctima. El diálogo debe de ser la base de la resolución de los problemas, algunas de las actividades que se puede plantean son: Juegos de rol, dramatizaciones, debates, ...
2. **Diagnóstico y prevención.** En la segunda fase el docente debe de identificar tanto a los agresores como a las víctimas, y para ello deberá hacer un registro de conductas donde analice incidentes que se dan en el aula.
3. **Reflexionar.** Una vez que el docente ya sabe a nivel global la situación de su aula, deberá de hacer un acto reflexivo sobre: factores desencadenantes, posibles causas y posibles efectos.
4. **Intervención.** En la fase de intervención propiamente dicha, el profesor tiene que trabajar con toda la clase, pero especialmente con los alumnos implicados. Zuluaga (2012) citado por Mayorga y Madrid (2010), plantea tres técnicas de resolución de conflictos dentro del aula:
 - *Allanamiento:* esta técnica consiste en minimizar las diferencias entre agresor y víctima.
 - *Modificación de la Variable Humana:* consiste en modificar la conducta, como, por ejemplo, la capacitación de habilidades sociales para acabar con el conflicto.

- *Modificación de las Variables Estructurales*: mediante esta técnica se cambia la jerarquía de la clase, dando mayor protagonismo a aquellos alumnos considerados víctimas potenciales.

Respecto al alumnado con TEA, Lendínez (2016), propone una serie de actividades destinadas a la intervención para frenar el acoso escolar que recibe el alumnado con TEA:

- Para trabajar las emociones: enseñanza de las expresiones faciales a través de imágenes o dibujos, asociación de emociones a situaciones y visualización de vídeos que ayuden a comprender las emociones y a desarrollar habilidades sociales.
- Sensibilizar a los alumnos sobre los niños con autismo a través de actividades como: conozcamos mejor a nuestro compañero autista.
- Actividades a nivel de centro: sensibilización del alumnado, supervisión y vigilancia.
- Actividades de intervención con los familiares: informar sobre la situación a través de reuniones.

En este trabajo de investigación hay un total de 5 documentos en los cuales se proponen estrategias o métodos de intervención, en la Tabla 3 se encuentra la información que arrojan.

Tabla 3. Métodos y estrategias de intervención.

(Fuente: elaboración propia)

Autor/es	Título	Tipo de intervención	Método aplicado o teórico
García-Bacete, Sureda y Monjas (2010).	<i>El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una</i>	Se propone una intervención en la que se tenga en cuenta el contexto escolar	Teórico.

	<i>panorámica general.</i>	en su totalidad. La prevención se considera imprescindible.	
Monjas, Martín-Antón, García-Bacete y Sanchiz (2014).	<i>Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria.</i>	Proponen una intervención universal con el grupo-clase, en la que el objetivo es promover una convivencia positiva.	Teórico.
Del Barrio y van der Meulen (2015).	<i>Maltrato por abuso de poder entre iguales en el alumnado con discapacidad.</i>	Intervención centrada en el grupo-clase, método compañeros tutores.	Teórico.
Lendínez (2016).	<i>Acoso y maltrato en el autismo.</i>	Propuestas de intervención y conjunto de actividades para trabajarlas a nivel de clase, enfocadas al alumnado con TEA.	Teórico.
Mayorga y Madrid (2010).	<i>La escuela inclusiva ante el acoso escolar.</i>	Programa de intervención centrado en la prevención a través de la	Teórico.

		formación de los docentes.	
--	--	----------------------------	--

Los cinco artículos muestran un método de intervención teórico, no hay evidencias de su puesta en práctica, y, por tanto, de su éxito o fracaso. Todos los artículos señalados coinciden en el valor de la prevención y en la necesidad de crear un clima de aula positiva, en la cual los iguales tienen un papel fundamental.

Para concluir este punto de intervención, es relevante citar la última actuación que ha llevado a cabo la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria. Se trata de una campaña llamada “Paradón al Acoso Escolar”, en la cual se han unido la consejería y el equipo de fútbol Real Racing Club. Son talleres que apoyan a los planes de convivencia y que van dirigidos al alumnado de 5º y 6º de primaria, con el objetivo de sensibilizar sobre la realidad del acoso escolar (Educantabria, 2019).

7. CONCLUSIONES

El acoso escolar no es un fenómeno novedoso, aunque no fue hasta hace cuatro décadas cuando Olweus llevó a cabo la primera investigación. Pero, desafortunadamente, cada vez es más frecuente ver en las noticias a niños o niñas que se autolesionan por no aguantar más el sufrimiento que sienten. Muchas personas, al escuchar el término *bullying*, afirman que se trata de una “moda” que han inventado los profesores, que pegarse, insultarse y excluir “son cosas de niños” y que ellos mismos tienen que aprender a resolver sus problemas, ya que, de lo contrario, no se les estará mostrando la “vida real”. Lo que no saben es el sufrimiento que tienen las víctimas y las terribles consecuencias que esto trae.

Todos los niños necesitan amigos, necesitan sentirse queridos y seguros. El colegio, junto con el hogar familiar, es donde el alumnado pasa la mayor parte del tiempo, por lo que deben de ser espacios seguros y donde ellos estén libres

y sin miedos. Los alumnos con discapacidad son un grupo de riesgo dentro del acoso escolar, ya que son víctimas potenciales. El acosador ve a estos niños débiles y frágiles, por lo que son su blanco perfecto. Es tarea del equipo docente concienciar y sensibilizar sobre la importancia de la inclusión. Los alumnos no tienen que ver la diferencia como algo de lo que “mofarse”, sino que tienen que aprender a verlo como una oportunidad de aprendizaje.

Una vez terminado este trabajo, creo que es de suma importancia que todas las personas que participan en la vida de centro tomen conciencia sobre la problemática existente en relación al acoso escolar. Este proyecto me ha servido para cultivarme y saber con mayor precisión la situación actual en la que se encuentra el *bullying*. Escogí este tema porque pensaba que era algo sobre lo que tenía que leer, informarme y estar a la orden del día, ahora me reafirmo, ya que, por desgracia, este problema está en aumento, tocando de lleno a aquellos alumnos que lo tienen más complicado para defenderse.

Por último, es evidente que las ideas propuestas en este trabajo presentan diferentes implicaciones educativas, debido a que se está exponiendo un tema que afecta a la mayoría de los profesionales de la educación, con este estudio:

- Se fomenta la necesidad de seguir investigando en este ámbito.
- Se aclama mayor formación del personal docente en términos de acoso escolar y discapacidad.
- Se identifican los diferentes roles que actúan en el *bullying* y sus diversas características, haciendo más sencillo el proceso de identificación de un posible maltrato.
- Se dismitiga el pensamiento de que el alumnado con discapacidad siempre es quien sufre el acoso, ya que como se ha visto anteriormente, pueden adoptar el doble rol de acosador y víctima.
- Se promueve la necesidad de concienciar a todo el alumnado sobre las consecuencias que tiene el acoso escolar como método de prevención.
- Se señalan y explican diferentes métodos de intervención, tanto para el alumnado como para el profesorado.

- Se muestran los grupos de riesgo que tienden a sufrir mayor acoso escolar, así la identificación del *bullying* es más rápida.

Este trabajo tiene algunas limitaciones como son el número de bases de datos utilizadas, ya que quizá en ellas no estén todos los artículos sobre el tema estudiado; solo se han analizado los artículos procedentes de los últimos nueve años, pudiendo haber investigaciones valiosas en años anteriores. Por esta razón la información que se presenta ha de tomarse con prudencia. Pese a las limitaciones previamente señaladas, este trabajo puede orientar a futuras investigaciones en las que se profundice algunos de los temas aquí abordados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRIO MARTÍNEZ, C. D., Y MEULEN, K. V. D. (2015). Maltrato por abuso de poder entre iguales en el alumnado con discapacidad. *Pensamiento Psicológico*, 14 (1), 103-118.

BIBLIOTECA UNIVERSITARIA DE DEUSTO, (2019). *Scopus. Qué es Scopus*. Guías de uso de las bases de Datos. Recuperado de <https://biblioguias.biblioteca.deusto.es/Scopus>

CONTRERAS, A. I. G. (2017). *Acoso escolar y necesidades educativas especiales* (Doctoral dissertation, Universidad de Extremadura).

EDUCANTABRIA, (2019). *Paradón al "Acoso Escolar"*. Gobierno de Cantabria. Recuperado de <https://www.educantabria.es/centros-alv/1765-planes/convivenciaescolar/convivencia-escolar-2/39720624-paradon-al-acoso-escolar.html>

FALLA, D., Y ORTEGA-RUIZ, R. (2019). Los Escolares Diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista y Víctimas de Acoso Escolar: una Revisión Sistemática. *Psicología Educativa*, 25 (2), 77-90.

FERNÁNDEZ, M. J. M., Y VIVAR, D. M. (2010). La escuela inclusiva ante el acoso escolar. Estrategias de prevención para el profesorado. *Revista de Educación Inclusiva*, 3 (3), 123-136.

GARCÍA BACETE, F. J., SUREDA GARCÍA, I., Y MONJAS CASARES, I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de psicología*, 26 (1), 12-136.

GÓMEZ, J. A. S. (2018). Experiencia de un alumno con discapacidad visual en el Sistema Educativo Español. *Revista de Educación Inclusiva*, 11 (2), 177-138.

GONZÁLEZ-GIL, F., MARTÍN-PASTOR, E., ROBAINA, N. F., RÍO, C. J., CASTRO, R. P., Y GÓMEZ-VELA, M. (2015). Inclusión y convivencia escolar: análisis de la formación del profesorado. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 3 (2), 125-135.

GONZALVO, G. O. (2002). Maltrato en niños con discapacidades: características y factores de riesgo. *Anales de pediatría* 56 (3), 219-223.

GUIRAO GORIS, SILAMANI J. ADOLF. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura 9 (2).

LENDÍNEZ-EXTREMERA, M. (2016). Acoso y maltrato en el autismo. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 3 (1), 166-182.

MONJAS, M. I., MARTÍN-ANTÓN, L. J., GARCÍA-BACETE, F. J., Y SANCHIZ, M. L. (2014). Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30 (2), 499-511.

MOSQUERA, L. (2018). Tratamiento cognitivo-conductual de la ansiedad social y acoso escolar en una niña con capacidad intelectual límite. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5 (1), 50-56.

NOVIN, S., BROEKHOF, E., Y RIEFFE, C. (2019). Bidirectional relationships between bullying, victimization and emotion experience in boys with and without autism. *Autism*, 23 (3), 796-800.

RODRIGUEZ, J. H. (2017). Guía de actuación para profesorado y familias. Acoso escolar y Trastorno del Espectro Autista. *Confederación autismo*, España.

RODRÍGUEZ-HIDALGO, A. J., ALCÍVAR, A., Y HERRERA-LÓPEZ, M. (2019). Traditional bullying and discriminatory bullying around special educational needs: psychometric properties of two instruments to measure it. *International journal of environmental research and public health*, 16 (1), 142.

UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE, (2016). *¿Qué es Dialnet?* Biblioteca/CRAI. Formación de usuarios. Sevilla. Recuperado de https://www.upo.es/biblioteca/bib_dig/guias-y-tutoriales/dialnet/page_01.htm

VÁZQUEZ, M. U. (2016). Acoso escolar como factor limitante en la inclusión educativa de niños, niñas y jóvenes con trastornos del espectro autista. *Educación en Contexto*, 2, 296-312.

VILLALOBOS, B., CARRASCO, C., LÓPEZ, V., BILBAO, M. Á., MORALES, M., ORTIZ, S., OLAVARRÍA, D., ASCORRA, P., Y AYALA DEL CASTILLO, Á. (2017). Inclusión y violencia: Prevalencia de victimización entre pares en estudiantes que participan en Programas de Integración Escolar. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8 (2), 161-178.

VILLALOBOS-PARADA, B., LÓPEZ, V., BILBAO, M., CARRASCO AGUILAR, C., ASCORRA, P., MORALES, M., ÁLVAREZ, J. P., AYALA, A., OLAVARRÍA, D. Y ORTIZ, S. (2015). Victimización del personal de la escuela hacia estudiantes referidos a proyectos de integración escolar. *Psicología, Sociedad y Educación*, 7 (2), 133-152.