



grupo social **ONCE**



Primera edición, Madrid 2019

**Fundación ONCE para la cooperación e inclusión social de personas con discapacidad**

**Dirección:** Sabina Lobato Lobato

**Coordinación Técnica:** Iván Carmona Rojo

**Comité Español de representantes de personas con discapacidad**

**Coordinación Técnica:** Jesús Martín Blanco

**ILUNION Tecnología y Accesibilidad**

**Coordinación Técnica:** Verónica Martorell Martínez y María Jesús Campo Ladero

**Equipo Investigador**

Esperanza de Pinedo Extremera

Juan Carlos Almonacid Ramos

Mercedes Turrero Martín

Sergio González Pérez

**Diseño y Maquetación:**

ILUNION Tecnología y Accesibilidad

**ISBN:**

978-84-88934-63-5

© Fundación ONCE

Queda permitida la reproducción total o parcial de este libro citando siempre autores y procedencia

# ÍNDICE DE CONTENIDO



<b>1. Resumen Ejecutivo</b>	<b>10</b>		
<b>2. Justificación del estudio, objetivos y alcance</b>	<b>15</b>		
<b>3. Metodología</b>	<b>18</b>		
<b>3.1 Aproximación cuantitativa</b>	<b>19</b>		
3.1.1 Fuentes primarias: encuesta online	19		
3.1.2 Fuentes secundarias estadísticas	23		
<b>3.2 Aproximación cualitativa</b>	<b>23</b>		
<b>4. Marco conceptual</b>	<b>29</b>		
4.1 El acoso y el ciberacoso escolar	32		
4.2 Modalidades/tipos de acoso	33		
4.3 Protagonistas: víctima, agresor/es y espectadores/as	34		
4.4 Causas/factores de riesgo	35		
4.5 Consecuencias	36		
		4.5.1 E	Consecuencias para la víctima 37
		4.5.2	Consecuencias para la persona/grupo acosador 39
		4.5.3	Consecuencias para el grupo espectador 39
		<b>5. Marco normativo y políticas</b>	<b>41</b>
		5.1 A nivel internacional	42
		5.2 A nivel nacional	43
		5.3 A nivel autonómico	47
		<b>6. Acoso y ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad</b>	<b>53</b>
		6.1 Escolarización del alumnado con discapacidad	54
		6.2 Datos y estudios	60
		6.3 La vulnerabilidad del alumnado con discapacidad	64
		6.4 Relatos de vida: narrando en primera persona las situaciones de acoso	65



<b>6.5 La vivencia de las víctimas de acoso</b>	<b>67</b>	<b>7.1.2 Guías de formación y sensibilización</b>	<b>106</b>
6.5.1 Experiencias de acoso y ciberacoso, en el espacio y en el tiempo	67	7.1.3 Inclusión educativa: formación sobre las diferentes discapacidades	111
6.5.2 Situaciones a las que se enfrenta el alumnado con discapacidad víctima de acoso y/o ciberacoso	70	7.1.4 Mediación entre iguales	114
6.5.3 En busca de los porqués	73	7.1.5 Redes de convivencia	116
6.5.4 Repercusiones del acoso y/o ciberacoso escolar	75	<b>7.2 Intervención sobre el acoso y ciberacoso escolar</b>	<b>117</b>
6.5.5 Explorando vías de solución	80	7.2.1 Detección del acoso y/o ciberacoso escolar	118
<b>6.6 El papel de la familia</b>	<b>83</b>	7.2.2 Protocolos de intervención contra el acoso y/o ciberacoso escolar	120
<b>6.7 El papel de los/as profesionales del ámbito educativo</b>	<b>86</b>	<b>7.3 Otras iniciativas por Comunidades Autónomas</b>	<b>120</b>
<b>7. Buenas prácticas</b>	<b>101</b>	<b>8. Conclusiones</b>	<b>124</b>
7.1 Prevención del acoso y ciberacoso escolar	102	<b>9. Recomendaciones</b>	<b>130</b>
7.1.1 Cursos y jornadas de formación sobre acoso escolar y discapacidad	103	<b>10. Referencias bibliográficas</b>	<b>133</b>



# ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

<b>Tabla 1:</b> Relación de informantes clave entrevistados	24	<b>Tabla 11:</b> Alumnado con discapacidad matriculado en educación especial* en 2016-2017, por tipo de discapacidad y comunidad autónoma (nº absolutos)	56
<b>Tabla 2:</b> Participantes en el GD profesores/as	25	<b>Tabla 12:</b> Alumnado con discapacidad matriculado en educación ordinaria, por tipo de discapacidad y etapa educativa (nº absolutos)	58
<b>Tabla 3:</b> Participantes en el GD de alumnado con discapacidad	26	<b>Tabla 13:</b> Alumnado con discapacidad matriculado en centros ordinarios en 2016-17 por tipo de discapacidad y comunidad autónoma (nº absolutos)	59
<b>Tabla 4:</b> Participantes en el GD de familiares de alumnado con discapacidad	26	<b>Figura 1.</b> Distribución de alumnos/as y exalumnos/as con discapacidad víctima de acoso, por sexo (n=532)	20
<b>Tabla 5:</b> Alumnado con discapacidad entrevistado (relatos de vida)	28	<b>Figura 2.</b> Distribución de alumnos/as y exalumnos/as con discapacidad víctima de acoso, por edad (n=532)	20
<b>Tabla 6:</b> Modalidades de acoso escolar	33	<b>Figura 3.</b> Distribución de alumnos/as y exalumnos/as con discapacidad víctima de acoso, por tipo de discapacidad (n=532)	21
<b>Tabla 7:</b> Consecuencias del acoso escolar sobre la víctima	37	<b>Figura 4.</b> Distribución de alumnos/as y exalumnos/as con discapacidad víctima de acoso, por CCAA (n=872)	22
<b>Tabla 8:</b> Marco normativo que regula la convivencia, por CCAA	48		
<b>Tabla 9:</b> Marco normativo que regula la intervención contra el acoso escolar: protocolos por CCAA	51		
<b>Tabla 10:</b> Alumnado con discapacidad matriculado en educación especial, por tipo de discapacidad (nº absolutos y %)	55		



<b>Figura 5.</b> Distribución del alumnado con discapacidad víctima de acoso en función del sistema de enseñanza (n=691)	<b>22</b>	<b>Figura 13.</b> Distribución del tipo de ejecutor del acoso escolar, en función del nº de personas (n=691)	<b>71</b>
<b>Figura 6.</b> Distribución del alumnado con discapacidad víctima de acoso, por tipo de centro (n=691)	<b>23</b>	<b>Figura 14.</b> Distribución del tipo de ejecutor del acoso escolar, en función del tipo de entorno (n=691)	<b>72</b>
<b>Figura 7.</b> Distribución del alumnado con discapacidad víctima de acoso, por tipo de aula y apoyos educativos (n=691)	<b>23</b>	<b>Figura 15.</b> Tipos de ciberacoso sufrido por el alumnado con discapacidad, por grupo de personas encuestadas (n=691)	<b>73</b>
<b>Figura 8.</b> Proporción de alumnado con discapacidad matriculado en educación especial, por tipo de discapacidad	<b>55</b>	<b>Figura 16.</b> Redes sociales a través de las que se lleva a cabo el ciberacoso hacia el alumnado con discapacidad (n=691)	<b>73</b>
<b>Figura 9.</b> Prevalencia del acoso y/o ciberacoso escolar entre el alumnado con discapacidad, por curso académico (n=691)	<b>68</b>	<b>Figura 17.</b> Causas del acoso y/o ciberacoso escolar, según las personas encuestadas a alumnos con discapacidad (n=691)	<b>74</b>
<b>Figura 10.</b> Periodo de tiempo durante el que el alumnado con discapacidad ha sufrido acoso (n=691)	<b>69</b>	<b>Figura 18:</b> Reacciones del alumnado con discapacidad ante el acoso y/o ciberacoso (n=691)	<b>76</b>
<b>Figura 11.</b> Lugares donde ocurren las situaciones de acoso escolar hacia alumnado con discapacidad (n=691)	<b>69</b>	<b>Figura 19.</b> Consecuencias en el rendimiento académico de las situaciones de acoso en el alumnado con discapacidad (n=691)	<b>77</b>
<b>Figura 12:</b> Distribución de las situaciones de acoso, en función de su frecuencia (n=691)	<b>71</b>		

<b>Figura 20.</b> Tipo de consecuencia que experimenta el alumnado con discapacidad tras haber sufrido acoso (n=524)	77	<b>Figura 28.</b> Causas de la resolución de la situación de acoso en alumnado con discapacidad (n=381)	83
<b>Figura 21:</b> Distribución de respuestas a la pregunta “a día de hoy, ¿te sigue afectando de alguna manera?” (n=524)	79	<b>Figura 29.</b> Acciones llevadas a cabo por la familia ante la situación de acoso, por colectivos (n=691)	85
<b>Figura 22.</b> Estrategias puestas en marcha por el alumnado con discapacidad frente al acoso y/o ciberacoso (n=691)	80	<b>Figura 30.</b> Satisfacción / insatisfacción de la familia con los centros educativos, ante la situación de acoso del alumnado (n=159)	85
<b>Figura 23.</b> Personas de confianza a quien los alumnos con discapacidad revelan la situación de acoso (n=319)	81	<b>Figura 31.</b> Opinión de los familiares sobre las medidas de prevención del centro educativo (n=159)	86
<b>Figura 24.</b> Personas a las que el alumnado con discapacidad pediría ayuda (n=596)	81	<b>Figura 32.</b> Prevalencia del acoso y/o ciberacoso escolar por curso, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	87
<b>Figura 25.</b> Apoyos/actuaciones que el alumnado con discapacidad ha echado en falta a partir de vivir situaciones de acoso y/o ciberacoso (n=691)	82	<b>Figura 33.</b> Tipos de acoso hacia el alumnado con discapacidad, y su frecuencia, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	87
<b>Figura 26.</b> Reacción de los compañeros de clase ante la situación de acoso (n=691)	82	<b>Figura 34.</b> Tipos de ciberacoso más frecuentes según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	88
<b>Figura 27.</b> Casos en los que se ha resuelto la situación de acoso (n=691)	83		



<b>Figura 35.</b> Redes sociales a través de las que se desarrolla el ciberacoso, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	88	<b>Figura 41.</b> Indicios/situaciones que han llevado a los/as profesionales del ámbito educativo a detectar la situación de acoso (n=181)	91
<b>Figura 36.</b> Lugares donde se desarrolla el acoso escolar hacia el alumnado con discapacidad, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	89	<b>Figura 42.</b> Distribución del alumnado con discapacidad en función de su demanda de ayuda frente al acoso, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	92
<b>Figura 37.</b> Distribución del tipo de ejecutor del acoso escolar, en función del nº de personas, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	89	<b>Figura 43.</b> Tipo de consecuencia del acoso y/o ciberacoso escolar sobre el alumnado con discapacidad, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	93
<b>Figura 38.</b> Distribución del tipo de ejecutor del acoso escolar, en función del tipo de entorno, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	90	<b>Figura 44.</b> Acciones desarrolladas en los centros educativos frente al acoso y/o ciberacoso escolar (n=181)	93
<b>Figura 39.</b> Causas por las que se produce el acoso y/o ciberacoso escolar, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	90	<b>Figura 45.</b> Distribución de los/as profesionales del ámbito educativo según su conocimiento acerca de los protocolos de actuación frente al acoso (n=181)	94
<b>Figura 40.</b> Distribución de las situaciones de acoso en función del tipo de ejecutor, según de los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	91	<b>Figura 46.</b> Distribución de los/as profesionales del ámbito educativo según su conocimiento acerca de los planes autonómicos de actuación frente al acoso (n=181)	95



<b>Figura 47.</b> Barreras para solventar las situaciones de acoso, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	95	<b>Figura 53.</b> Medidas que se pueden desarrollar para prevenir las situaciones de acoso (n=181)	98
<b>Figura 48.</b> Distribución de los/as profesionales del ámbito educativo según el tipo de procedimientos contra el acoso que tienen los centros donde trabajan (n=181)	96	<b>Figura 54.</b> Distribución de los centros de trabajo de los/as profesionales del ámbito educativo según la existencia de programas o campañas preventivas (n=181)	99
<b>Figura 49.</b> Distribución de los/as profesionales del ámbito educativo según las acciones llevadas a cabo personalmente para solventar las situaciones de acoso y/o ciberacoso (n=181)	96	<b>Figura 55.</b> “¿Crees que son suficientes los recursos con los que cuenta el centro educativo para abordar esta cuestión?” (n=181)	99
<b>Figura 50.</b> Distribución de las familias del alumnado ejecutor del acoso según su disponibilidad a colaborar, desde la perspectiva de los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	97	<b>Figura 56.</b> Distribución de los/as profesionales del ámbito educativo según su grado de satisfacción respecto a las medidas preventivas adoptadas en sus respectivos centros educativos (n=181)	100
<b>Figura 51.</b> Distribución de las familias del alumnado con discapacidad según su disponibilidad a colaborar, desde la perspectiva de los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	97		
<b>Figura 52.</b> Distribución del “alumnado espectador” (ni víctima, ni agresor), según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)	98		



RESUMEN EJECUTIVO



## 1. Resumen Ejecutivo

El acoso y el ciberacoso escolar son formas de violencia entre iguales que se producen en las propias instalaciones escolares, en sus alrededores o en las actividades extraescolares, aunque, en otras ocasiones, se llevan a cabo desde un dispositivo móvil, como consecuencia de las relaciones sociales establecidas por el alumnado en el contexto escolar. El ciberacoso está íntimamente asociado con el aumento del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) entre la actual generación de niños y niñas, a los que ya se considera “*nativos digitales*”.

El acoso y ciberacoso escolar tienen características concretas que permiten diferenciar estas formas de violencia de otras conductas agresivas que no reciben este nombre: intencionalidad por parte del agresor/a o agresores/as, repetición en el tiempo y desequilibrio de poder (físico, psicológico o social). El acoso y el ciberacoso son, en este sentido, comportamientos repetitivos de hostigamiento, intimidación y exclusión social de la víctima, que implican diversas formas de violencia física, psicológica y/o verbal, dentro del contexto educativo.

Según un informe de la Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (FRA, 2015) tener una discapacidad se convierte en un factor de riesgo para sufrir acoso y/o ciberacoso, así como para ser victimizado/a. En España, sin embargo, apenas existen datos o estudios específicos que dimensionen el problema del acoso escolar en los niños y niñas con discapacidad. Conocer la situación que vive el alumnado con discapacidad víctima de acoso y/o ciberacoso escolar de la manera más realista posible servirá de ayuda para poner los medios adecuados en la prevención de este tipo de situaciones, así como para atajarlas en el caso de que se estén produciendo en la actualidad.

La Fundación ONCE y el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), son dos organizaciones de la sociedad civil que trabajan conjuntamente para garantizar y hacer efectivos los mandatos de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con

Discapacidad, mediante la incidencia política y el desarrollo de actuaciones orientadas a garantizar la accesibilidad universal y la inclusión de las personas con discapacidad en todas las esferas de la vida, así como promover la toma de conciencia para liberar a la discapacidad de la discriminación, el estigma y las violencias. En este sentido, han impulsado el desarrollo del presente estudio con la intención de realizar un acercamiento a los fenómenos del acoso y ciberacoso escolar entre el alumnado con discapacidad en España. Para ello, se lleva a cabo una aproximación a la información y datos de este fenómeno desde una doble vertiente –cualitativa y cuantitativa– con el objeto de encontrar variables que influyan en una mayor probabilidad de sufrir el acoso y ciberacoso en los niños y niñas con discapacidad. Igualmente, se realiza un rastreo sobre qué tipo de medidas y políticas se están implementando desde el Estado, las CCAA y otras entidades, para conocer y reducir tanto el acoso y ciberacoso de manera general, como específica entre los niños y las niñas con discapacidad. Por otro lado, se identifican buenas prácticas en la prevención y tratamiento de los casos de acoso y ciberacoso a niños y niñas con discapacidad.

El estudio de investigación ha sido llevado a cabo por el Departamento de Estudios e Investigación Social, de ILUNION Tecnología y Accesibilidad, aplicando una metodología mixta y complementaria que combina técnicas cuantitativas (encuesta online y revisión de fuentes secundarias estadísticas) y cualitativas, a través de la realización de sesiones grupales y entrevistas para recabar la opinión de tres tipos de perfiles: alumnado (y ex-alumnado) con discapacidad víctima de acoso, profesionales del ámbito educativo o expertos/as en acoso escolar y familiares (padres/madres) del alumnado con discapacidad.

Las **conclusiones** que arroja el estudio están relacionadas con las diferentes dimensiones del acoso y/o ciberacoso escolar abordadas en la investigación:

- » En cuanto a las **causas del acoso y/o ciberacoso escolar**, profesionales del ámbito de la educación, familiares y el propio alumnado con discapacidad



coinciden que el mayor factor de riesgo para sufrir acoso, es el hecho de “*ser diferente*” o tener una discapacidad (80,3%).

- » Respecto a la **prevalencia**, el primer ciclo de Educación Secundaria y el segundo de Educación Primaria son los cursos en los que se registra una mayor proporción de acoso y/o ciberacoso entre el alumnado con discapacidad. La prevalencia del acoso en 1ª y 2ª de la ESO está en torno al 40% de los casos, mientras que la de 5º y 6º de Primaria se sitúan alrededor del 37% de los casos.
- » En relación a los **tipos de acoso** que sufre el alumnado con discapacidad, las burlas, el aislamiento y el rechazo se corresponden con las modalidades de violencia escolar más frecuentes (8 de cada 10 casos). El alumnado víctima de ciberacoso lo ha sido, sobre todo, por recibir comentarios desagradables a través de WhatsApp (18,8%) y Facebook (10,3%).
- » Sobre las **características espacio-temporales** del acoso y/o ciberacoso escolar cabe señalar que, por lo general, las situaciones de acoso hacia el alumnado con discapacidad se prolongan durante años (en un 58% de los casos) y suelen ser ejercidas por un grupo pequeño de compañeros/as, y perpetradas por personas de su entorno más próximo, tales como compañeros/as de su misma aula o curso.
- » Las **estrategias de afrontamiento** utilizadas por el alumnado con discapacidad frente al acoso y/o ciberacoso escolar son muy diversas y van desde la evitación, hasta la defensa con violencia, pasando por el aislamiento o la puesta en conocimiento a familiares o profesorado de la situación. Fruto de ciertos afrontamientos inadecuados, el alumnado puede experimentar *indefensión aprendida*, incrementando su victimización.
- » Las **consecuencias** que la experiencia de acoso escolar tiene sobre los/as alumnado/as con discapacidad son muy negativas, desde el punto de vista emocional, social y académico. Dichas consecuencias negativas lo son también, tanto para la/s persona/s agresora/s de la víctima, como

para los/as espectadores/as. El trabajo de campo realizado da cuenta del sufrimiento que experimenta el alumnado con discapacidad cuando es víctima de acoso. Las reacciones más frecuentes, en más de la mitad de los casos, se corresponden con el empeoramiento de las calificaciones (31,3%), el descenso de la motivación para asistir a clase (57,8%), así como el incremento de la tristeza (62,5%) y las “*ganans de llorar*” (53,6%).

- » La **reacción de la comunidad educativa ante las situaciones de acoso y/o ciberacoso varían**.
  - Los resultados de la encuesta online arrojan la tendencia del **alumnado espectador** a permanecer en silencio ante el acoso, si bien es cierto que cuatro de cada diez profesionales del ámbito educativo opinan que defienden a la víctima y ponen la situación en conocimiento del profesorado.
  - Según la opinión de más de la mitad de los/as profesionales del ámbito educativo las **familias de los/as agresores/as** se muestran reacias ante la posibilidad de que sus hijos/as puedan actuar como tal. En cuanto al comportamiento de las **familias de la víctima**, es el mismo porcentaje de profesionales el que piensa que están predispuestas a atajar y solventar la situación, aunque en muchas ocasiones desconozcan cómo actuar ante el acoso.
  - El 57,5% de los/as **profesionales del ámbito educativo** son conocedores de la situación de acoso porque se lo ha contado un/a compañero/a del alumno/a, o porque ha sido la misma víctima quien se lo ha confesado (56,9%). Cuando dichos profesionales toman conciencia de las situaciones de acoso suelen poner en marcha protocolos al interior del centro educativo, antes que activar procedimientos externos de denuncia.
  - A pesar de la existencia de **protocolos de prevención e intervención contra el acoso y/o ciberacoso escolar** dichos protocolos no siempre se aplican, se desconocen, o no existen recursos suficientes en los centros educativos para su implementación.

Además, de las mencionadas conclusiones, el informe lanza una serie de **recomendaciones** con el objetivo de abordar, de una manera integral, la prevención, detección e intervención sobre el acoso y/o ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad.

1. Desarrollar **protocolos** de prevención, detección e intervención sobre el acoso y/o ciberacoso escolar **que incorporen las necesidades específicas del alumnado con discapacidad, favoreciendo la accesibilidad** de este alumnado a los mecanismos de información, orientación, prevención e intervención contra estas formas de violencia escolar.
2. Favorecer un trabajo interdisciplinar -que incorpore a los diferentes profesionales del ámbito educativo, entidades vinculadas con la discapacidad y familias- que vaya encaminado a mejorar y/o desarrollar las **habilidades sociales del alumnado con discapacidad**, para que pueda evitar las situaciones de acoso, así como reconocerlas, verbalizarlas y denunciarlas, en el caso de que ocurran.
3. **Ampliar la oferta formativa** dirigida a equipos directivos, profesorado, equipos de orientación y profesionales del ámbito educativo en general, en materia de acoso y/o ciberacoso escolar y discapacidad.
4. **Desarrollar programas educativos con las familias**, a través de las AMPAS y/o entidades vinculadas con la discapacidad, **con el objetivo de poder prevenir e identificar las posibles situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar, así como dotar a las familias de herramientas y habilidades de comunicación** que puedan favorecer procesos adecuados de acompañamiento a sus hijos/as.
5. **Incrementar las medidas de protección** dirigidas al alumnado con discapacidad destinadas, tanto a prevenir el acoso y/o ciberacoso escolar, como a reducir el tiempo de intervención en el momento en que éste ocurre.
6. Evaluar y mejorar las **campañas de prevención** del acoso y/o ciberacoso escolar y **desarrollar líneas de intervención contra el acoso que contemplen las necesidades de todos sus protagonistas**: alumnado con discapacidad, alumnado ejecutor del acoso, alumnado espectador, comunidad escolar (familiares y profesionales del ámbito educativo), y entidades sociales del ámbito de la discapacidad.
7. Mejorar y asegurar la accesibilidad de los **canales de comunicación entre familiares de alumnado con discapacidad, profesionales de los centros educativos y asociaciones** del ámbito de la discapacidad, de cara a desarrollar, de una forma efectiva, la prevención, detección e intervención sobre el acoso y/o ciberacoso en alumnado con discapacidad.
8. Elaborar y divulgar **guías accesibles de prevención del acoso** escolar y buenas prácticas en las redes sociales.
9. Incorporar la figura del **“alumnado ayudante”** entre el alumnado con discapacidad.
10. Cuidar de manera especial el acompañamiento del alumnado con discapacidad en las **transiciones de las diferentes etapas educativas**, ya que son momentos de mayor vulnerabilidad en el alumnado, pero especialmente entre los/as alumnos/as con discapacidad.
11. Acompañar de **campañas de sensibilización dirigidas a la población en general** el trabajo preventivo contra el acoso y/o ciberacoso escolar en el alumnado con discapacidad que se realiza -o ha de realizarse- en el ámbito escolar, y hacerlo a través de los medios de comunicación social.
12. Favorecer la investigación, y la obtención de datos cuantitativos, sobre **acoso y/o ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad**, a nivel local y/o autonómico, así como por tipos de discapacidad.
13. Además, en todas las estadísticas sobre acoso y/o ciberacoso escolar se debería tener en cuenta la variable discapacidad, en los términos que recoge el artículo 31 de la Convención sobre Derechos de las personas con Discapacidad.

- 14. Promover la cooperación con las organizaciones representativas de las personas con discapacidad y sus familias** para el desarrollo de actuaciones eficaces de prevención y atención a la víctima de acoso escolar con discapacidad.
- 15. Avanzar hacia una educación inclusiva real** que favorezca el desarrollo de currículos que promuevan la educación en la diversidad, más allá de los conocimientos de tipo académico.





JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO,  
OBJETIVOS Y ALCANCE

## 2. Justificación del estudio, objetivos y alcance

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) considera que la educación es un derecho humano para todas las personas a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad. El sistema educativo actual es mucho más que una herramienta para impartir conocimiento: es un agente de socialización clave y un elemento fundamental para facilitar la inclusión social del alumnado, en toda su diversidad.

La vulnerabilidad a la violencia es mayor en la infancia que en la edad adulta. Los niños y niñas pueden sufrir violencia en distintos contextos: familiar, escolar, institucional y social. Esta vulnerabilidad aumenta cuando existe una discapacidad. UNICEF (Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia, en castellano) estima que los niños y niñas con discapacidad tienen de 3 a 4 veces más probabilidades que el resto de niños y niñas de sufrir violencia física y sexual, así como desatención (UNICEF & OMS, 2013). Por otra parte, en un estudio realizado por el Gobierno de España se llegaba a la conclusión de que *“los menores que tienen alguna discapacidad sufren mayores tasas de maltrato (23,08%) frente a los menores que no presentan ninguna (3,87%). Por tanto, el hecho de presentar una discapacidad es un factor que incrementa muchísimo el riesgo de maltrato”* (Ministerio Sanidad, Políticas Sociales e Igualdad, 2011).

Según un informe de la Agencia de los Derechos Fundamentales (FRA) de la Unión Europea, el alumnado con discapacidad es más vulnerable a los malos tratos en la escuela, tanto por parte de sus compañeros como de los profesores (FRA, 2015).

La UNESCO enumera una serie de razones principales por las que las personas con discapacidad sufren mayores tasas de violencia y acoso (CERMI, 2017): *“La necesidad de apoyos para realizar determinadas actividades, aumenta su vulnerabilidad a la atención personal invasiva y a los abusos. Si tienen discapacidades de comunicación, intelectuales o del desarrollo, pueden ser*

*objeto de falta de atención, incredulidad y falta de comprensión si se quejan de los abusos”.*

Las características de la discapacidad no determinan el acoso, sino las características del contexto: el clima de convivencia, el trabajo en valores, la promoción de las relaciones, la política escolar contra el acoso, la cohesión del aula, etc. (Hernández Rodríguez, 2017). Cuanto más certero sea el conocimiento acerca del acoso y ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad, mayores y mejores serán las medidas que se podrán implementar de cara a su prevención e intervención. A lo largo de los apartados del estudio abordaremos la situación del acoso y ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad, comenzando con referencias conceptuales y normativas, para continuar con la perspectiva del propio alumnado, los familiares y los/as profesionales del ámbito educativo.

El objetivo general del presente estudio es, por tanto, el de realizar un acercamiento al fenómeno del acoso y ciberacoso escolar entre el alumnado con discapacidad, mediante:

- » La aproximación a datos sobre acoso y ciberacoso a personas con discapacidad durante la etapa educativa.
- » El análisis del fenómeno desde una doble vertiente –cualitativa y cuantitativa–, con el objeto de encontrar variables que influyan en una mayor probabilidad de sufrir el acoso y ciberacoso en los niños y niñas con discapacidad.
- » Realizar un rastreo sobre qué tipo de medidas y políticas se están llevando a cabo desde el Estado, las Comunidades Autónomas y otro tipo de entidades/organizaciones para conocer y reducir tanto el acoso y ciberacoso de manera general, como específica entre los niños y niñas con discapacidad.



- » Detección de buenas prácticas en la prevención y tratamiento de los casos de acoso y ciberacoso a niños y niñas con discapacidad.

En cuanto al alcance, el estudio busca realizar un acercamiento, cuantitativo y cualitativo, al fenómeno del acoso y ciberacoso a personas con discapacidad durante la etapa educativa, desde sus propios protagonistas y personas de su entorno (padres, madres, tutores/as y profesionales del ámbito educativo). Se trata de un estudio de carácter exploratorio que pretende servir para generar un debate necesario y la toma en consideración, como objeto de estudio, por parte de los actores implicados con competencia en la materia.

Tras esta exposición de la justificación, objetivos y metodologías de investigación, se presentan el marco conceptual y normativo, que serán la puerta de entrada para introducir el acoso y ciberacoso escolar desde el punto de vista de sus protagonistas: alumnado con discapacidad, familias y profesionales del ámbito educativo, en base a los datos de la encuesta online y de la información obtenida en la fase cualitativa. En el estudio se plantea, además, una selección de buenas prácticas, tanto en el ámbito de la prevención, como de la intervención sobre estos fenómenos, para terminar con algunas conclusiones y recomendaciones.





METODOLOGÍA



## 3. Metodología

El estudio aplica una metodología plural que combina técnicas tanto cuantitativas (encuesta online y revisión de fuentes secundarias estadísticas), como cualitativas, a través de la realización de sesiones grupales y entrevistas para recabar la opinión de tres tipos de perfiles: alumnado (y ex-alumnado) con discapacidad víctima de acoso, familiares (padres/madres) y profesionales del ámbito educativo o expertos en acoso escolar.

El acercamiento mixto que se ha realizado pone la metodología cualitativa al servicio de la fiabilidad y validez de la parte cuantitativa. De este modo, los datos obtenidos a través de la encuesta online han sido optimizados y validados a través de los resultados obtenidos en las entrevistas personales (entrevistas en profundidad a expertos y entrevistas –relatos de vida a alumnado con discapacidad víctima de acoso) y los grupos de discusión (profesionales, alumnado y familiares). Ambas técnicas se han dirigido a entender el acoso y el ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad, desde la perspectiva de sus protagonistas.

### 3.1. Aproximación cuantitativa

La aproximación cuantitativa a la situación del acoso y ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad se ha llevado a cabo a través de dos tipos de fuentes: primarias (encuesta online) y secundarias (exploración de fuentes estadísticas procedentes del Ministerio de Educación y Formación Profesional).

#### 3.1.1. Fuentes primarias: encuesta online

Se ha realizado una encuesta online de 254 preguntas, activa del 14 de septiembre al 30 de noviembre de 2018, para recabar información acerca del acoso y ciberacoso escolar en el alumnado con discapacidad, entre cuatro tipos de perfiles:

- » Alumnos/as con discapacidad, con 14 años o más en el momento de la realización de la encuesta. El 9,6% de la muestra (84 personas).
- » Exalumnos/as con discapacidad en el momento de la realización de la encuesta. El 51,4% de la muestra (448 personas).
- » Padres/madres o tutores/tutoras legales de alumnado con discapacidad. El 18,2% de la muestra (159 personas).
- » Profesionales del ámbito educativo que trabajaban o habían trabajado con alumnado con discapacidad. El 20,8% de la muestra (181 personas).

Con el objetivo de discriminar las situaciones de acoso y/ciberacoso presentes, de las pasadas, en el momento de la explotación y análisis de algunas de las respuestas a las preguntas de la encuesta, el grupo de alumnado con discapacidad se divide en dos subgrupos: alumnado con discapacidad que sufre acoso en el momento presente y alumnado con discapacidad que sufrió acoso en el pasado.

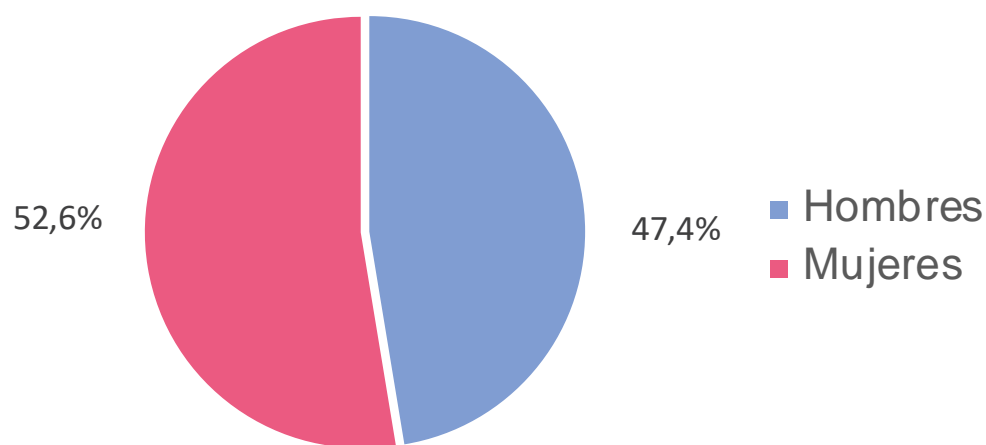
El número total de personas participantes en la encuesta ha sido de 872, de los que 8 eran alumnos/as con discapacidad, con 14 años o más, en edad escolar, que sufren acoso en el presente –en el momento de realizar la encuesta- 76 eran alumnado con discapacidad con 14 años o más, en edad escolar, que sufrieron acoso en el pasado, 448 respondieron con el perfil de exalumnos/as con discapacidad, 159 eran padres/madres o tutores legales del alumnado con discapacidad y 181 profesionales. Antes de definir el perfil de las personas encuestadas, cabe señalar algunas consideraciones acerca de la encuesta:

- » La encuesta arroja datos exclusivamente del alumnado con discapacidad víctima de acoso. No recogía las respuestas del alumnado que no manifestaba tener discapacidad, ni del alumnado que, aun teniendo discapacidad, negaba haber vivido alguna experiencia de acoso y/o ciberacoso escolar.

» El contenido de la encuesta fue similar para los cuatro perfiles -realizando las adaptaciones necesarias de cada pregunta al perfil correspondiente- con el fin de agrupar las respuestas y tener una mayor base para el análisis. El grupo de madres/padres o tutores legales, en lo relativo a la vivencia del fenómeno objeto del estudio, realizó el cuestionario respondiendo preguntas sobre la experiencia de acoso vivida por su hijo/a con discapacidad y la suya propia como familiar.

A continuación, se define el perfil del alumnado o ex alumnado con discapacidad víctima de acoso y/o ciberacoso escolar (n=532), en función de sus características sociodemográficas. En relación a la variable sexo, el número de mujeres (280) supera ligeramente al de los hombres (252), alcanzando la participación masculina un 47,4% y la femenina un 52,6% sobre el total (Figura 1).

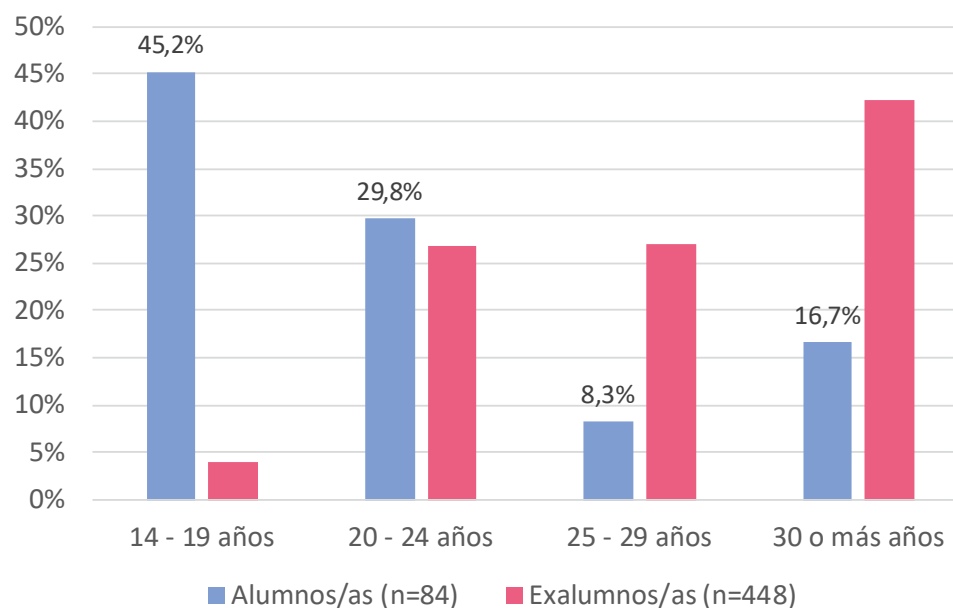
Figura 1. Distribución de alumnos/as y exalumnos/as con discapacidad víctima de acoso, por sexo (n=532)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

La Figura 2 representa la distribución de alumnado y exalumnado participante en el estudio por grupos de **edad**. Comprobamos que, casi la mitad de los alumnos/as (el 45,2%) tiene entre 14 y 19 años y un tercio (29,8%) se sitúa en el grupo de 20 a 24 años. En el caso de los exalumnos/as, los grupos de edad más numerosos son “20-24 años” Y “25-29 años” con un 26,8% y 27% respectivamente.

Figura 2. Distribución de alumnos/as y exalumnos/as con discapacidad víctima de acoso, por edad (n=532)

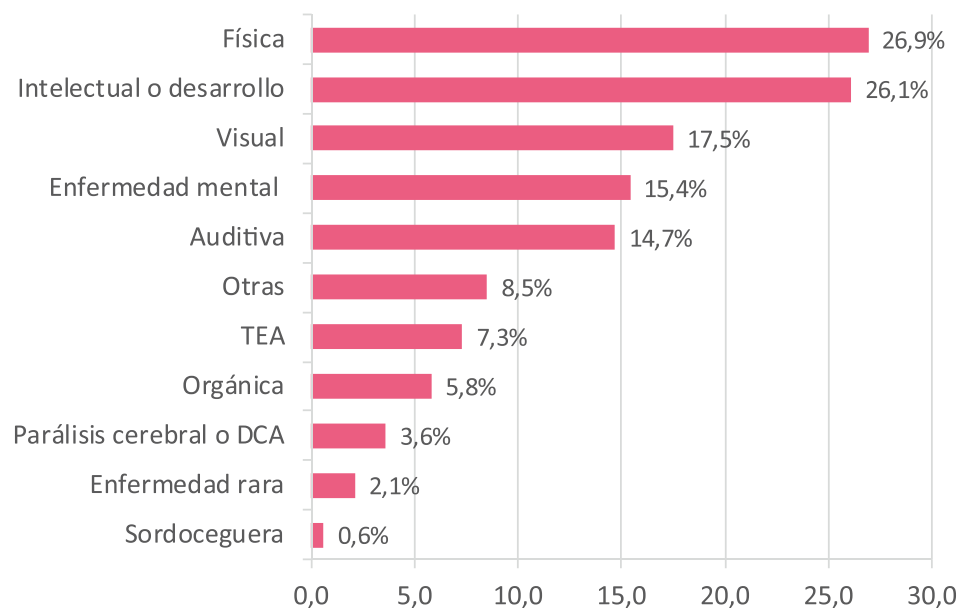


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

En relación al **tipo de discapacidad** (Figura 3), el mayor porcentaje de respuestas se encuentra en la discapacidad física (26,9%) y en la discapacidad intelectual o del desarrollo (26,1%), seguido de la discapacidad visual (17,5%), los problemas de salud mental (15,4%), y la discapacidad auditiva (14,7%). La afirmación “otra” alcanza un porcentaje del 8,5%, mientras que las

enfermedades con poca prevalencia (o enfermedades “raras”) aparecen con unos niveles muy bajos de representación (2,1%). Por último, 3 alumnos/as o exalumnos/as –cifra que no alcanza ni el 1% de las personas encuestadas– manifiestan tener sordoceguera.

**Figura 3. Distribución de alumnos/as y exalumnos/as con discapacidad víctima de acoso, por tipo de discapacidad (n=532)**

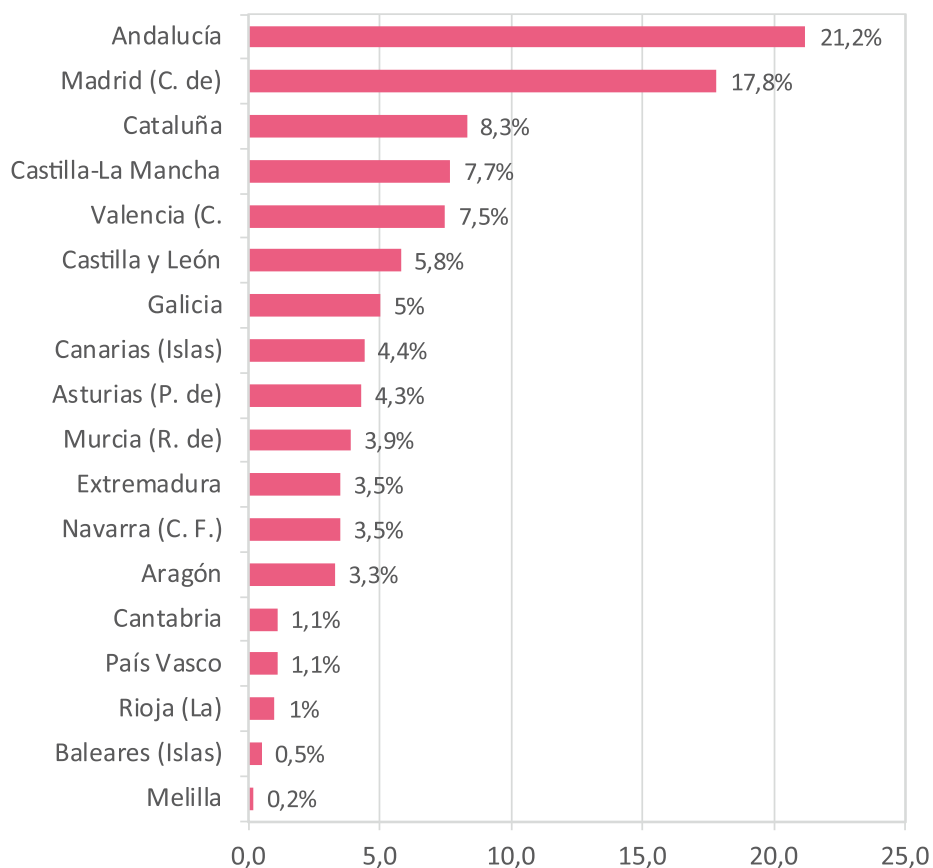


*Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.*

Para el análisis de la siguiente variable de carácter sociodemográfico (distribución de los/as encuestados por **Comunidades Autónomas-CCAA**), se agrupan las respuestas de los cuatro grupos poblacionales (alumnos/as, exalumno/as, madres/padres/tutores y profesionales), para facilitar la contextualización del acoso y/o ciberacoso escolar en las diferentes zonas geográficas del país.

La Figura 4 representa la distribución del total de encuestados/as por **CCAA** en números relativos (porcentaje de participación por CCAA, en relación al total de encuestados/as). Los resultados obtenidos de la medición de esta variable dan cuenta de una participación bastante desigual por CCAA, participación que no se corresponde con la densidad poblacional de los diferentes territorios nacionales. Así, las Comunidades que dan cuenta de un mayor porcentaje de respuesta son, en orden de mayor a menor, Andalucía (21,2%), Comunidad de Madrid (17,8%), Cataluña (8,3%), Castilla-La Mancha (7,7%), Comunidad Valenciana (7,5%) y Castilla y León (5,8%). No se registra participación de Ceuta, y la ciudad de Melilla obtiene un 0,2% de participación en relación al total de los/as encuestados/as, siendo la cifra más baja. Seguidamente, las provincias que registran un menor nivel de participación son, en orden ascendente, La Rioja (1,0%), País Vasco y Cantabria, ambas con un 1,1%.

**Figura 4. Distribución de alumnos/as y exalumnos/as con discapacidad víctima de acoso, por CCAA (n=872)**

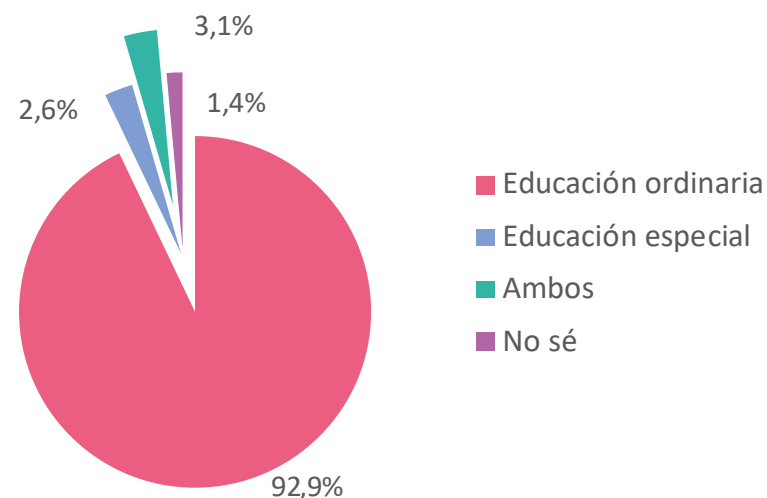


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

A la hora de analizar las siguientes variables, que tienen que ver con el contexto educativo en el que se produce el acoso y/o ciberacoso escolar, se agrupan las respuestas de tres de los cuatro grupos encuestados: alumnado con discapacidad, exalumnado con discapacidad y padres/madres/tutores de alumnado con discapacidad.

En relación al **sistema de enseñanza** al que están/estaban adscritos alumnado y exalumnado con discapacidad, la gran mayoría de las respuestas (92,9%) señala la pertenencia a algún tipo de centro de educación ordinaria. El porcentaje se reduce hasta un 3,1% en el caso de la pertenencia a un sistema de enseñanza mixta (*"Iba a los dos tipos de centro, alternando actividades en uno y otro"*), y se reduce aún más en lo concerniente a la educación especial (2,6). Un 1,4% de las respuestas se clasifica como *"No lo sé"* (Figura 5).

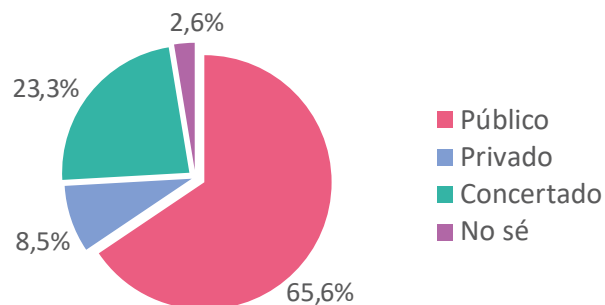
**Figura 5. Distribución del alumnado con discapacidad víctima de acoso en función del sistema de enseñanza (n=691)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

En relación a los **tipos de centros** al que asistieron/asisten los/as alumnos/as o exalumnos/as con discapacidad (Figura 6), la mayoría de las respuestas (65,6%) ponen de manifiesto la asistencia a centros públicos, mientras que el porcentaje de respuesta que hace referencia a la asistencia a centros concertados es de un 23,3% sobre el total. La proporción de asistencia a centros privados por parte del alumnado y exalumnado con discapacidad disminuye hasta un 8,5%. Un 2,6% de las respuestas son clasificadas como *"No lo sé"*.

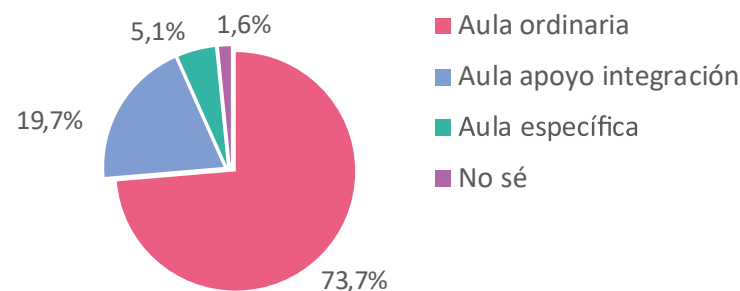
Figura 6. Distribución del alumnado con discapacidad víctima de acoso, por tipo de centro (n=691)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

En relación al **tipo de aulas y apoyos educativos** (Figura 7), la gran mayoría de las respuestas (73,7%) están relacionadas con la asistencia a aulas ordinarias (AO), *“es decir, compartes aula con el resto de tus compañeros/as sin discapacidad el cien por cien del tiempo”*. El porcentaje de respuestas vinculado a la participación en aulas de apoyo a la integración (AAI) es de un 19,7% (*“en ocasiones acudes a un aula de apoyo para fortalecer tus conocimientos y capacidades”*). La proporción correspondiente a la asistencia a aulas específicas (AE) –relacionado con la afirmación *“un aula que compartes con unos pocos compañeros/as con discapacidad para recibir una atención personalizada”*– es de un 5,1%. El *“No lo sé”* supone una tasa de 1,6%.

Figura 7. Distribución del alumnado con discapacidad víctima de acoso, por tipo de aula y apoyos educativos (n=691)



Fuente: Elaboración propia

### 3.1.2. Fuentes secundarias estadísticas

El presente estudio, como parte de la metodología cuantitativa, realiza una aproximación a algunas fuentes secundarias estadísticas. Es el caso de la utilización de los datos procedentes del Ministerio de Educación y Formación Profesional, con los cuales se pretende llevar a cabo una aproximación a la situación de la escolarización del alumnado con discapacidad (apartado 6.1. del presente informe), datos que nos ayudan a contextualizar la realidad en la que acontece el acoso y/o ciberacoso escolar entre el alumnado con discapacidad.

### 3.2. Aproximación cualitativa

La metodología del presente estudio incluye la aproximación cualitativa, con la finalidad de abrir un espacio complementario de participación que ha servido para recabar datos *“en primera persona”* del acoso y ciberacoso escolar entre el alumnado con discapacidad, desde el punto de vista de sus protagonistas. Para ello se han llevado a cabo entrevistas en profundidad, entrevistas con la metodología de *“relato de vida”* y grupos de discusión:

### Entrevistas con informantes clave

La muestra comprende 10 interlocutores/as –entrevistados en calidad de informantes clave- que responden a diferentes perfiles: técnicos/as del sector de la educación, del ámbito de la discapacidad, expertos/as en acoso y ciberacoso, y representantes de entidades de discapacidad. Las entrevistas se llevaron a cabo de forma individual, siguiendo un guion semiestructurado, adaptándolo al ámbito de responsabilidad de los/as interlocutores/as. Se realizaron transcripciones selectivas de las entrevistas y un análisis de las mismas de acuerdo a los objetivos del estudio. La Tabla 1 presenta la relación de informantes clave entrevistados.

Tabla 1: Relación de informantes clave entrevistados

NOMBRE	ORGANIZACIÓN	REFERENCIA
Carmen Jaúdenes	Directora de FIAPAS. Comisión de Educación del CERMI	E1_Jaudenes_FIAPAS
Celso Arango	Psiquiatra en Hospital 12 de octubre. Observatorio de Convivencia Escolar de la CAM	E2_Arango_HOSP
Jesús Martín	Representante del CERMI en el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar	E3_Martín_CERMI
José Antonio Luengo	Equipo de Apoyo contra el Acoso Escolar de la Comunidad de Madrid	E4_Luengo_MADR
Ruth Vidriales	Confederación Autismo España	E5_Vidriales_AUTIS
Javier Martín	Psicólogo. Universidad Complutense	E6_Martín_UCM
M <sup>a</sup> Antonia Casanovas	Pedagoga. Universidad Camilo José Cela	E7_Casanovas_UCJC
Enrique Pérez	AEPAE (Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar)	E8_Pérez_AEPAE
Jorge López	Psicólogo especializado en Terapia Breve Estratégica. Intervención clínica en acoso escolar	E9_López_PSI
Inés Monjas	Doctora en Psicología por la Universidad de Salamanca. Investigadora sobre acoso escolar	E10_Monjas_UNIV

Fuente: Elaboración propia.

### Grupos de discusión (GD)

El grupo de discusión, como técnica de investigación social, consiste en reunir a varios participantes (preferentemente de 5 a 10 personas), elegidos bajo criterios de homogeneidad/heterogeneidad, para discutir sobre una o varias cuestiones. La discusión es supervisada, conducida y grabada, para la posterior transcripción y análisis. Cabe señalar que el total de las 22 personas participantes en los grupos de discusión de esta investigación firmaron un consentimiento informado con las condiciones de participación en el estudio.

La dinámica de los grupos llevados a cabo en el presente estudio tuvo como objetivo animar la conversación grupal hacia la puesta en común de los procesos que llevan a iniciar y mantener las situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar entre el alumnado con discapacidad, así como los sentimientos desencadenados, las estrategias de afrontamiento y la exploración de posibles soluciones. De este modo, se llevaron a cabo 3 grupos de discusión, entre junio y octubre de 2018: grupo de profesores/as, grupo de alumnado con discapacidad víctima de acoso, y grupo de familiares de alumnado con discapacidad víctima de acoso.

El **GD de profesores/as** se llevó a cabo el 7 de junio de 2018 en Madrid. Aunque el diseño muestral contaba con la participación de 6 profesionales del ámbito educativo, en el momento de la realización del GD fueron bajas 2 participantes. La muestra del GD de profesores/as comprende la participación de cuatro personas, cuyos perfiles se corresponden con los de 3 profesoras y una persona integrante de una Asociación de lucha contra el acoso escolar (Tabla 2).

Tabla 2: Participantes en el GD profesores/as

NOMBRE	PERFIL	REFERENCIA
Adela Martín	Profesora de inglés en un colegio para alumnado TEA	GD.1_Colegio TEA
M <sup>a</sup> Mar Valdeita	Vicepresidenta de la Asociación madrileña contra el acoso escolar (AMACAE)	GD.1_Asociación AMACAE
Natalia Sierra	Profesora y tutora en el colegio Gaudem, que atiende a NEE, especialmente TEA y discapacidad auditiva	GD.1_Colegio GAUDEM_1
Inés Nogales	Profesora en el colegio Gaudem, que atiende a NEE, especialmente TEA y discapacidad auditiva	GD.1_Colegio GAUDEM_2

Fuente: Elaboración propia.

El **GD de alumnado con discapacidad víctima de acoso** se llevó a cabo el 3 de septiembre de 2018, en Sevilla. Aunque el diseño muestral de este grupo y el proceso de captación de participantes –realizado en colaboración con la Fundación ONCE, CERMI y otras entidades del ámbito de la discapacidad– procuraron representar la diversidad de perfiles existentes entre el alumnado con discapacidad (zona geográfica, edad, sexo, tipo de discapacidad...), dadas las características altamente sensibles del objeto de estudio –acoso y ciberacoso en alumnado con discapacidad. La participación de los 10 alumnos/as con discapacidad en el GD fue voluntaria, tras conocer el objetivo del estudio y reconocerse como personas víctimas de acoso (Tabla 3).



Tabla 3: Participantes en el GD de alumnado con discapacidad

PERFIL	REFERENCIA
Hombre de 21 años con un 43% de discapacidad intelectual (Síndrome de Asperger)	GD.2_Hombre_21_Asperger
Hombre de 24 años con un 65% de discapacidad intelectual	GD.2_Hombre_24_Intelectual
Mujer de 25 años con un 40% de discapacidad intelectual	GD.2_Mujer_25_Intelectual
Hombre de 28 años con un 49% de discapacidad sensorial (auditiva, sordera)	GD.2_Hombre_28_Auditiva
Hombre de 29 años con un 33% de discapacidad intelectual (inteligencia límite)	GD.2_Hombre_29_Intelectual
Hombre de 26 años con un 33% de discapacidad intelectual (Síndrome de Asperger)	GD.2_Hombre_26_Asperger
Hombre de 26 años con un 36% de discapacidad física	GD.2_Hombre_26_Física
Mujer de 19 años con un 65% de discapacidad intelectual	GD.2_Mujer_19_Intelectual
Hombre de 20 años con un 80% de discapacidad sensorial (visual, baja visión)	GD.2_Hombre_20_Visual
Hombre de 29 años con un 44% de discapacidad sensorial (visual, baja visión)	GD.2_Hombre_29_Visual

Fuente: Elaboración propia.

El **GD de familiares de alumnado con discapacidad víctima de acoso** se llevó a cabo el 9 de octubre de 2018 en Madrid, siguiendo los criterios de homogeneidad/heterogeneidad. La muestra comprende la participación de 8 madres/padres (Tabla 4). El guion temático semiestructurado desde el que se desarrolló la dinámica grupal comprendía tanto la perspectiva de los/as

adultos (padres/madres -y visión de éstos acerca de los/as profesionales del ámbito de la educación-), como la de sus hijos/as (alumnado con discapacidad víctima de acoso y/o ciberacoso escolar).

Tabla 4: Participantes en el GD de familiares de alumnado con discapacidad

PERFIL	REFERENCIA
Mujer sorda, madre de una chica de 13 años con un 35% de discapacidad sensorial (auditiva, sordera)	GD.3_Madre_hija_13_Auditiva
Mujer de 52 años, madre varios hijos con discapacidad. La experiencia de acoso es de un hijo de 14 años con TDH (sin valoración de discapacidad)	
Hombre de 60 años, padre de una chica de 23 años con un 85% de discapacidad sensorial (visual, ceguera)	GD.3_Padre_hija_23_Visual
Hombre de 67, padre de un hijo de 31 años con un 85% de discapacidad sensorial (visual, ceguera)	GD.3_Padre_hijo_31_Visual
Mujer de 41 años, madre de un hijo de 8 años con un 78% de discapacidad sensorial (visual, ceguera)	GD.3_Madre_hijo_8_Visual
Mujer de 56 años, madre de una hija de 22 años con un 33% de discapacidad física y sensorial (Daño cerebral adquirido, con hipoacusia)	GD.3_Madre_hija_22_Auditiva
Mujer, madre de una hija de 19 años con un 34% de discapacidad intelectual	GD.3_Madre_hija_19_Intelectual
Mujer de 49 años, madre de un hijo de 9 años con un 38% de discapacidad sensorial (visual, baja visión)	GD.3_Madre_hijo_9_Visual

Fuente: Elaboración propia.

### **Entrevista personal (“Relatos de vida”)**

Esta metodología cualitativa se basa en entrevistas personales con carácter biográfico para dar a conocer, en la voz del alumnado con discapacidad, los procesos, experiencias y percepciones en relación al acoso/ciberacoso vivido en el ámbito escolar.

En el presente estudio se han llevado a cabo 10 relatos de vida, entre agosto y octubre de 2018 (Tabla 5). La entrevista utilizada en los relatos de vida partía de la situación actual del alumnado con discapacidad (estudios finalizados, situación académica actual, relación con la familia, amigos/as, espacios de ocio...) para, echando una mirada atrás, narrar los procesos de inicio, mantenimiento y finalización (si se da el caso) de la experiencia de acoso/ciberacoso escolar. La entrevista concluía con preguntas acerca de los aprendizajes obtenidos y posibles vías de solución.

El tratamiento que se ha hecho de la información obtenida a partir de los relatos de vida consiste en una transcripción selectiva y un análisis de cada una de las entrevistas, con el objeto de incorporar al estudio los *verbatim* más significativos que sirven para aportar fiabilidad y validez al cuestionario cuantitativo.



Tabla 5: Alumnado con discapacidad entrevistado (relatos de vida)

PERFIL	REFERENCIA*
Mujer de 25 años con discapacidad intelectual. Estudiante de módulo profesional para personas con discapacidad. Madrid	RV_Ana_25_Intelectual
Hombre de 20 años con discapacidad intelectual (Síndrome de Asperger). Estudiante de módulo profesional para personas con discapacidad. Toledo	RV_Carlos_20_Intelectual
Hombre de 33 años con discapacidad intelectual (Síndrome de Asperger). Graduado en Biología y estudiante de Farmacia. Madrid	RV_Antonio_33_Aasperger
Mujer de 23 años con discapacidad visual. En el momento de la entrevista no estudia, y está en situación de desempleo. Valencia	RV_Aurora_23_Visual
Mujer de 21 años con discapacidad visual (enfermedad rara), con un resto visual de un 10%. Estudiante de Trabajo Social. Valencia	RV_Carmen_21_Visual
Hombre de 22 años con discapacidad física (parálisis cerebral). Estudiante de módulo profesional. Valencia	RV_Javier_22_Física
Mujer de 28 años con TDHA (36% de discapacidad), estudiante de un módulo profesional para personas con discapacidad. Sevilla	RV_Marta_28_TDHA
Mujer de 25 años con discapacidad intelectual (65%) En el momento de la entrevista no estudia, y está en situación de desempleo. Madrid	RV_Rosa_25_Intelectual
Hombre de 33 años con discapacidad intelectual. En el momento de la entrevista no estudia, y está en situación de desempleo. Orense	RV_Pedro_33_Intelectual
Hombre de 25 años discapacidad intelectual (75%). Estudiante de un módulo profesional para personas con discapacidad. Sevilla	RV_Roberto_25_Intelectual

Fuente: Elaboración propia.

\*Se trata, en todos los casos, de nombres figurados.



MARCO CONCEPTUAL

## 4. Marco conceptual

Una de las cuestiones coincidentes en todos los estudios e investigaciones del acoso escolar es la complejidad y profundidad que entraña el fenómeno y la multiplicidad de factores que intervienen (Senovilla, 2012). Por este motivo, es importante delimitar el concepto de acoso escolar (también conocido por su término inglés *bullying*) y diferenciarlo de otros tipos de situaciones o acciones que tienen lugar en el ámbito o contexto escolar, ya que no todos los conflictos se pueden catalogar de acoso escolar.

Dan Olweus fue uno de los primeros en definir el fenómeno como aquella *“conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro u otra, al que elige como víctima de repetidos ataques. Está acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios”* (Collell i Caralt & Escudé Miquel, 2006).

Teniendo en cuenta las diferentes definiciones existentes y aceptadas, se pueden establecer una serie de elementos característicos que ayudan a comprender las situaciones de acoso o ciberacoso escolar (Defensor del Menor de Andalucía, 2016):

- » **Intencionalidad:** Existe en la/s persona/s agresora/s una intención inequívoca de hacer daño de forma deliberada a otra persona. La agresión infringida a la víctima no constituye un hecho aislado, y se dirige a una persona concreta con la intención de convertirla en el centro de los ataques.
- » **Repetición en el tiempo:** Se trata de una violencia ejercida y repetida en el tiempo. Una reiteración de la conducta agresiva que se expresa en una acción agresiva que se repite en el tiempo y la víctima la sufre de forma continuada, generando en ella la expectativa de ser blanco de futuros ataques.

- » **Desequilibrio de poder** que puede producirse en términos de fortaleza física, psicológica o social. El acosador o acosadores son más fuertes o se encuentran en una posición de ventaja respecto a la víctima.

Este desequilibrio de poder puede ser clave para entender el acoso escolar entre el alumnado con discapacidad, ya que entre los niños y niñas que presentan alguna discapacidad se manifiesta en muchos casos una mayor vulnerabilidad:

*Nosotros tenemos identificada población vulnerable: los colectivos que muestran diferencias en relación al resto. Esos elementos que los diferencian del resto de los niños son ya detonantes, o posibles causas, que provoquen un acoso. Normalmente las diferencias están unidas a una debilidad, y es la debilidad lo que vincula al acosador con el acosado (E9\_López\_PSI).*

Por otro lado, en los últimos años, ha aparecido una nueva forma de acoso escolar: el ciberacoso, acoso en el contexto digital o *ciberbullying*. El ciberacoso está íntimamente asociado con el aumento del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) entre la actual generación de niños y niñas, su acceso generalizado a Internet, dispositivos de teléfono móvil y el uso de redes sociales (Save The Children, 2016).

*En cuanto al ciberacoso, Parry Aftab lo define como amenazas, hostigamiento, humillación u otro tipo de molestias realizadas por un adulto contra otro adulto por medio de tecnologías telemáticas de comunicación, es decir: Internet, telefonía móvil, videoconsolas, etc. Por tanto, según esta definición se puede entender que el ciberacoso comprende a todo tipo de acoso entre adultos, siendo el ciberacoso escolar, un acoso entre iguales en el ámbito educativo (CERMI, 2017).*



*Las siete escalas básicas de acoso escolar son: bloqueo social, manipulación social, exclusión social, intimidación, coacciones, agresiones y amenazas. Casi todas, menos la de agresiones físicas, se dan en el ciberacoso (GD.1\_Valdeita\_AMACAE).*

Las principales características de este tipo de acoso son:

- » **Traspasa el horario y el espacio escolar.** La primera nota que caracteriza al ciberacoso es que no existe descanso. Se puede estar produciendo las 24 horas al día los 7 días de la semana. La conectividad permanente y el uso de dispositivos móviles permiten a los acosadores acceder a la víctima desde cualquier lugar y a cualquier hora, provocando una invasión de su espacio personal, incluso en el propio hogar (Defensor del Menor de Andalucía, 2016).
- » **Acontece en el “ciberespacio”.** Mensajería instantánea, chats, mensajes de móvil, correo electrónico y redes sociales se convierten en nuevos espacios para la burla, las exclusiones y, en no pocas ocasiones, la vulneración de principios básicos relacionados con la intimidad y la propia imagen.
- » **Tiene un efecto multiplicador.** El espacio virtual está abierto todos los días del año, por lo tanto, cualquier persona puede hacer uso, acceder a la información que allí aparece, editar textos, etc. en cualquier momento. Un solo acto (subir una imagen o publicar un comentario humillante en la red) puede ser visto y compartido por muchas otras personas a la vez. Por lo tanto, no es necesario que una misma persona agrede varias veces a otra para que el acoso se vaya repitiendo. Por otro lado, la información que se expone en el espacio virtual fácilmente puede perdurar en el tiempo.
- » **Permite el anonimato y, por tanto, la impunidad del/los acosador/es.** La persona/s que ejerce la violencia puede utilizar un perfil falso, suplantar la identidad de otra persona, o incluso no identificarse, por lo que puede ser más complicado, o incluso imposible, saber quién está ejerciendo la violencia y tomar medidas.

Como afirman los psicólogos Jorge López e Inés Monjas, entrevistados en calidad de informantes claves, el ciberacoso aumenta los efectos del acoso tradicional, como consecuencias de las características que se acaban de señalar:

*El ciberacoso amplifica mucho las consecuencias y las lesiones de las personas que sufren el acoso. A parte de que se puede estar acosando las 24 horas del día, el niño acosador está mucho más desinhibido y, con mucha más fuerza, para acosar, porque ya lo puede hacer desde su casa, utilizando amenazas, incluso utilizando imágenes, fotografías, que llegan a cohibir al niño, extorsionándole. Se produce en el niño una sensación bloqueante de miedo brutal. De repente, le invaden en su espacio de seguridad y de intimidad. El acosador encuentra la fórmula para tener a ese niño cohibido durante todo el día (E9\_López\_PSI).*

*El cyberbullying conlleva dificultades añadidas: para el acosador, porque no ve directamente a la víctima y se puede atrever a hacer más cosas que si fuera en la clase, ante el grupo y, para la víctima, porque está mucho más indefensa (E10\_Monjas\_UNIV).*

Las nuevas tecnologías actualmente tienen, además, implicaciones en la transmisión de valores, estereotipos, etc. El acceso cada vez más prematuro a diversos contenidos audiovisuales, sin ningún tipo de filtro o acompañamiento por parte de las personas adultas, puede influir negativamente en su concepción que del mundo tienen los/as niños/as.

*Vamos viendo efectos sociales y de comportamiento que tienen que ver con determinados elementos. Por ejemplo, detrás de la violencia de género hay mucha visualización de pornografía entre adolescentes. La pornografía cosifica, arrincona a la mujer en un modelo determinado... y aparecen comportamientos sexuales entre adolescentes que tienen que ver con lo que se está viendo. Los niños de 10 años tienen acceso a una serie de contenidos que les está mostrando una realidad sin ningún tipo de filtro de adultos (E4\_Luengo\_MADR).*

## 4.1. El acoso y el ciberacoso escolar

El acoso y ciberacoso escolar han sido, y siguen siendo, objeto de múltiples estudios, que están arrojando datos sobre el desarrollo de este fenómeno en nuestro país, algunos de los cuales se destacan a continuación.

En el estudio *Yo a eso no juego. Bullying y Cyberbullying en la infancia*, realizado por Save the Children, se establece que, de los estudiantes de ESO, un 9,3% ha sufrido acoso y un 6,9% ciberacoso. Un 10,6% de las chicas ha sufrido acoso frente a un 8% de chicos, y un 8,5% ciberacoso (un 5,3% de chicos).

En Andalucía, Melilla e Islas Baleares, el promedio de estudiantes que han sufrido acoso es superior a la media nacional. Seis de cada diez niños y niñas reconocían que alguien les había insultado en los últimos meses, en un 22,6% de los casos de manera frecuente y uno de cada tres a través del móvil o Internet. Un 6,3% reconocía que alguien había pirateado su cuenta en redes sociales y se ha hecho pasar por él o ella.

El *III Estudio sobre Bullying y Cyberbullying según los afectados*, realizado a través del análisis de la base de datos arrojadas por el Teléfono ANAR de Ayuda a Niños y Adolescentes, la Línea del Adulto y la Familia, y el Email ANAR, recoge que, en 2017, se registraron 590 casos reales de acoso escolar (uno de cada cuatro fue de ciberacoso). Estos resultados son similares a los obtenidos por la misma organización en 2015, aunque inferiores a los del 2016. La Fundación ANAR afirma, en este sentido que *“el descenso corresponde a solucionar los casos más leves. El grupo que ha crecido es el de los más graves y violentos”* (Fundación ANAR, 2018).

En el *II Informe anual sobre acoso escolar y convivencia escolar de la Comunidad de Madrid. Curso 2016-2017*, con una muestra de 159.818 alumnos pertenecientes a 629 centros de Educación Primaria y Secundaria en cursos desde 3º de Educación Primaria hasta 2º de Bachillerato, FP Básica y FP de Grado Medio, se establecía que el porcentaje de alumnos que presentan indicadores de potencial acoso escolar se sitúa en un 1,6% considerando

un índice de victimización global (física, verbal, social y ciberacoso). Los resultados muestran una disminución de la victimización física conforme el alumnado va avanzando en las distintas etapas educativas. La violencia física se sustituye por formas más sofisticadas e indirectas. El porcentaje de acoso escolar es más elevado en 4º y 5º de Primaria, y disminuye en 6º de Primaria, estabilizándose durante toda la Educación Secundaria.

*En nuestro país, la mayoría de macro estudios encuentran unas cifras más elevadas durante la Primaria, que va decayendo a lo largo de la Secundaria. Las etapas más críticas son 5º y 6º de primaria y 1º y 2º de ESO. En la CAM, en el estudio de hace dos años, la violencia física aparece durante la Primaria, pero durante la Secundaria desaparece, salvo puntualmente. Empiezan a sofisticarse las conductas agresivas, a psicologizarse más, (acoso) de tipo indirecto y social, o se queda en algo verbal (E6\_Martín\_UCM).*

*Por edad, (el acoso) en la Comunidad de Madrid aparece más en Primaria que en Secundaria. Puede haber un sesgo, y que en Secundaria se opte por contarlo en menor medida (E2\_Arango\_HOSP).*

*En Secundaria es donde están realmente las mayores dificultades, por el desarrollo evolutivo de los alumnos, pero el inicio de las dificultades de convivencia no está ahí, sino mucho antes (GD.1\_Nogales\_GAUDEM).*

Las personas entrevistadas en calidad de informantes clave consideran que el fenómeno del acoso escolar está aumentando en los últimos años en la etapa final de Primaria. Este hecho se considera preocupante en cuanto a que el acoso escolar está apareciendo a edades más tempranas.

*El mayor número está en Secundaria, pero se ve con cierto temor y perplejidad cómo se van adelantando a Primaria las situaciones de acoso escolar. Esto pasa en general, y el alumnado con discapacidad auditiva es víctima y beneficiario del mismo sistema educativo (E1\_Jaudenes\_FIAPAS).*



*Ahora mismo, donde más casos se intervienen es en 6º de Primaria y 1º de Secundaria. Este es un hecho que se está observando como cambiante porque, hasta hace poco, Primaria era un espacio immaculado. Este tipo de situaciones no se daban y se están dando por cómo educamos. Los niños muy pequeños se comportan por imitación de lo que ven y escuchan, y eso es extremadamente grave (E4\_Luengo\_MADR).*

Según los especialistas, el aumento del acoso escolar tiene que ver con un mayor seguimiento de la problemática y con la etiquetación conceptual de una situación que durante mucho tiempo pudo percibirse como “normal”. Según Enrique Pérez-Carrillo, presidente de la Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (AEPAE), el incremento de las llamadas recabadas por esta entidad ha sido de un 30% en el último año (2017): “Las cifras aumentan porque ahora se le pone nombre al problema” (E8\_Pérez\_AEPAE). Se tienen registros de casos de *bullying* desde no hace mucho tiempo, y se trata de un problema que, con el uso de las nuevas tecnologías, se ha disparado (Montañés, 2017).

En el estudio sobre ciberacoso realizado, en 2008, en nuestro país, casi la mitad del *ciberbullying* producido se hacía a través de mensajería instantánea y las víctimas eran mayoritariamente de sexo femenino (Calmaestra Villén, Ortega Ruiz, & Mora-Merchán, 2008). Un estudio llevado a cabo en 2009 a partir de más de 1.200 encuestas a alumnado entre 10 y 16 años mostró cómo un 5,9% de las personas encuestadas afirmaban haber sido víctima de ciberacoso (Observatorio de la seguridad de la información, 2009). El estudio de 2016 realizado por Save the Children a partir de una encuesta realizada a 21.487 estudiantes entre 12 y 16 años concluye que uno de cada tres niños/as acosados/as ha sido insultado/a por Internet o móvil (Save The Children, 2016).

Mensajería instantánea, chats, mensajes de móvil, correo electrónico y redes sociales se convierten en nuevos espacios para la burla, las exclusiones y la vulneración de derechos como el derecho a la intimidad y a la propia imagen.

## 4.2. Modalidades/tipos de acoso

Son distintas las formas que puede adoptar el acoso escolar de los agresores/as hacia las víctimas (Tabla 6). Existen distintas clasificaciones con algunos matices diferenciadores, pero a grandes rasgos se pueden establecer seis tipos de acoso escolar: físico, verbal, social, psicológico, sexual y el *ciberbullying*.

En muchos casos el alumnado acosado suele sufrir simultáneamente más de un tipo de maltrato.

Tabla 6: Modalidades de acoso escolar

<b>Físico</b>	Amenazas, golpes, robo o esconder material y pertenencias, empujones, palizas, etc.
<b>Verbal</b>	Insultos, agresiones verbales, motes, descalificaciones, etc.
<b>Social</b>	Ignorar, aislamiento, ostracismo social, evitar la participación en actividades, contagio de la aversión por parte del resto, etc.
<b>Psicológico</b>	Persecución, intimidación, tiranía, chantaje, manipulación y amenazas.
<b>Sexual</b>	Asedio, inducción o abuso sexual o referencias malintencionadas a partes íntimas del cuerpo de la víctima. Incluye el <i>bullying</i> homófono, si la causa es la orientación sexual.
<b>Ciberbullying</b>	Utilización de las nuevas tecnologías para insultos por mensajes de texto, montajes fotográficos o de vídeo de mal gusto, imágenes inadecuadas de la víctima tomadas sin su permiso, suplantación de la cuenta o perfil en las redes sociales para publicar contenido falso, etc.

Fuente: Elaboración propia.

Según el I Informe Anual sobre el acoso escolar en la Comunidad de Madrid (Curso 2015-2016) los resultados reflejaban que el acoso social es el más frecuente, seguido del verbal, del físico, y, por último, el ciberacoso.

El estudio realizado por Save the Children concluye que el tipo de conducta más recurrente son los insultos tanto directos como indirectos. Seis de cada diez personas encuestadas reconocen que alguien les ha insultado en los últimos meses, de los cuales un 22,6% expresa que ha sido de manera frecuente. Más de la mitad manifiesta que alguien ha dicho a otras personas palabras ofensivas sobre él o ella, y un 20,9% de ellos afirma que esto ha ocurrido de manera frecuente. Así mismo, ser víctima de rumores es otra de las conductas más experimentadas por los estudiantes, un 28,8% de forma ocasional y un 14,6% frecuentemente (Save The Children, 2016).

En el Informe Anual Servicio de Atención Telefónica de casos de malos tratos y acoso en el ámbito de los centros docentes del sistema educativo español (900 018 018) de 2017 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017), los resultados de los tipos de acoso informados en las llamadas son los siguientes:

- » Psicológico (amenazas para infundir miedo; obligar a hacer cosas; amenazas con armas; insultos; hablar mal de alguien; poner motes): 46%.
- » Físico (golpes y empujones; peleas y palizas; robos y roturas de pertenencias y esconder cosas): 25%.
- » Social (discriminación por sexo, etnia, discapacidad; ignorar a alguien; no dejar participar): 21%.

Según aprecian algunos expertos, existen algunas peculiaridades en cuanto al tipo de acoso escolar dependiendo del género: las chicas utilizan menos la violencia física y el acoso directo.

*Por género, es distinto el tipo de acoso. El cyberbullying se da con mayor frecuencia en chicas: son menos directas, con menos agresión física, más rumores... (E2\_Arango\_HOSP).*

*Vamos a la par de los datos. Puede que los chicos estén un poco por encima en el rol de acosadores. Las chicas se han incorporado a este mundo de hacer daño con otras herramientas, quizás, menos violentas físicamente, con rumores, nuevas tecnologías... (E4\_Luengo\_MADR).*

### 4.3. Protagonistas: víctima, agresor/es y espectadores/as

Según Jorge López e Inés Monjas, psicólogos entrevistados en el presente estudio, el acoso se basa en un sistema disfuncional de relación grupal donde la figura del acosador (líder empoderado, al que todos quieren imitar o, al menos, acercarse para evitar la situación de acoso) arrastra al resto del alumnado –que ni es acosado, ni es acosador-, dejando aislada a la persona acosada.

*Cuando en un grupo se acosa a un compañero, empieza a haber una disfunción en el grupo, porque no se ayuda, porque no existen los valores de respecto a la diversidad (E10\_Monjas\_UNIV).*

*Sobre estos niños que, ni son acosadores, ni son acosados, pero que muchas veces son cómplices del acosador, es donde debe trabajarse, para que sean ellos los que desagrupen al acosador, para integrar al acosado. Hay que conseguir que la tendencia grupal cambie y que sea este grupo de niños quien proteja al niño acosado. Eso se hace con información, asesoreamiento y acompañamiento continuo (E9\_López\_PSI).*

Los roles tradicionales que se reconocen en el escenario del acoso escolar son los de víctima, acosador/es y personas espectadoras. Son muchas y diversas las teorías que se han esgrimido para explicar el por qué hay alumnos y grupos que actúan habitualmente bajo la consigna de la violencia (Muñiz, Alda, & Fuente, 2015).

*Detrás del acoso hay desprecio, hay falta de empatía, pero más claramente, hay desprecio y asco -a veces- por determinadas personas. Se entra con una facilidad pasmosa en un terreno de agresión, insulto, vejaciones que, cuando son continuadas, generan un sufrimiento muy grande (E4\_Luengo\_MADR).*

Sobre el rol de acosador, los informantes clave entrevistados realizan las siguientes afirmaciones:

*Los acosadores suelen ser chavales con problemas familiares, porque no se puede pensar que un chaval violento sale por generación espontánea. Hay que trabajar con ellos y la familia, sobre todo (E7\_Casanovas\_UCJC).*

*No podemos afirmar que exista, con seguridad, un perfil concreto de acosador, porque existe el acosador burlón, que sobrepasa los límites de la broma para reírse de la gente, sin ser consciente de que haga daño, hasta el chico que tiene rasgos psicopáticos, que puede llegar a disfrutar del daño que hace a los demás (E9\_López\_PSI).*

El acoso escolar solo puede entenderse en el interior de un grupo (aunque lo ejerza un solo agresor y la persona acosada esté sola), porque en el grupo se asientan las razones de que surja y se mantenga (Hérmendez Rodríguez, 2017).

*En la mayoría de los casos, los acosadores se encuentran en el mismo grupo de clase. El estudio del Observatorio Estatal de la Convivencia y estudios nórdicos encuentran que más de un 80% de los acosadores son de la clase (E6\_Martín\_UCM).*

La víctima del acoso escolar experimenta la intimidación, el hostigamiento, el abuso o los malos tratos de parte de la persona o personas acosadoras que ejercen su dominio, siendo la que sufre las peores consecuencias de esta situación: fracaso escolar, trauma psicológico, riesgo físico, insatisfacción,

ansiedad, infelicidad, problemas de personalidad y riesgo para su desarrollo equilibrado (Gobierno Vasco. Inspección educativa, 2007).

*La dominancia que subyace a esos episodios de bullying está condicionándote, estás adquiriendo un aprendizaje emocional basado en el sometimiento y en la crueldad (E6\_Martín\_UCM).*

Las personas espectadoras, generalmente, no participan, ni toman la iniciativa en la situación de acoso, aunque juegan un papel esencial en el mantenimiento de la situación de acoso (CERMI, 2017).

*En esto del acoso, no solo existe el acosado y el acosador, sino que están los testigos silentes que pueden rescatar a esa persona (E2\_Arango\_HOSP).*

#### 4.4. Causas/factores de riesgo

Son abundantes los estudios que tratan de explicar las razones de la existencia de la violencia en las aulas y analizan el perfil o características de todos los protagonistas que intervienen en el conflicto. Un elemento común en todas estas investigaciones es el reconocimiento de la complejidad de los fenómenos del acoso y ciberacoso escolar. En base a dichas investigaciones, se pueden delimitar una serie de factores que actúan como *causas* de estas formas de violencia escolar.

##### **Factores sociales**

La violencia no es un problema exclusivo de la escuela y, por tanto, tampoco es la escuela la que fomenta, crea o enseña la violencia. El acoso y el ciberacoso escolar, como formas de violencia escolar, no hacen otra cosa que reproducir la agresividad que existe en el entorno y la sociedad. En este sentido, los elementos que pueden incrementar o disminuir el riesgo de acoso o ciberacoso en el ámbito educativo son la existencia de normas de

convivencia claras y conocidas, la estructura organizativa de los centros, y/o los programas de gestión de los problemas de convivencia existentes en ellos. Además de la violencia social estructural, existen factores de riesgo familiares y/o personales.

### **Factores personales**

Por lo que respecta a los factores personales, como sostienen algunos estudios de investigación en el área de la psicología, las personas acosadas no presentan un perfil único, si bien gran parte de ellas son menores con dificultades para defender sus propios derechos, con escasa red social y pocos amigos, dificultades de interacción social, o bajo rendimiento escolar. Suelen ser también personas tímidas, con dificultades para entablar relaciones con sus semejantes, lo que las hace fácilmente manejables. Así, las personas acosadas con un nivel de autoestima bajo son más propensos a sufrir los ataques de sus compañeros. Por otro lado, el sometimiento a situaciones de acoso y ciberacoso de una forma continuada en el tiempo disminuye significativamente la autoestima de las personas acosadas.

Entre los factores personales, el alumnado que es percibido como *diferente* por sus compañeros/as tiene más probabilidades de sufrir acoso o ciberacoso escolar (Avilés, 2006). La apariencia física, como ser obeso; ser inmigrante o el color de la piel son otros de los factores determinantes.

En el estudio *Yo a eso no juego. Bullying y Cyberbullying* en la infancia, realizado por Save the Children, las víctimas de acoso consideraban que habían sido acosadas por su aspecto físico o porque les tenían manía. (Save The Children, 2016). Por otro lado, para el *III Estudio sobre bullying y cyberbullying* según los afectados (Fundación ANAR, 2018) los motivos principales del acoso escolar se encuentran en las características diferenciadoras de las víctimas, en la agresividad de los acosadores y en la manía que tienen a la persona acosada.

### **Factores familiares**

Los factores familiares también representan un factor de riesgo en la violencia entre iguales. Una investigación puso de manifiesto la relación existente entre el acoso escolar y la violencia filioparental, señalando que casi dos tercios de los menores que ejercen violencia contra sus padres han sido víctimas de acoso entre sus iguales en los centros educativos, sin que nadie alrededor se haya dado cuenta (Sánchez Acero, 2016).

No es infrecuente que un menor que maltrata a otro lo haga para repetir en el ámbito educativo aquello que sufre o contempla en el ámbito familiar. Las personas acosadoras pueden ser, a su vez víctimas de malos tratos, vivir en un ambiente carente de afecto, o pueden estar siendo educados en un entorno familiar problemático.

## **4.5. Consecuencias**

El acoso y el ciberacoso escolar tienen consecuencias, tanto a corto, como a largo plazo. Éstas no son sólo para la víctima, sino para el/los acosador/es y los/as espectadores/as. Algunos de los expertos entrevistados, dan cuenta de las consecuencias del fenómeno del acoso y ciberacoso escolar:

*Para todos los implicados, las consecuencias son nefastas. El acosador aprende a maltratar y a disfrutar de ese proceso. La consecuencia será que va a repetir eso. La víctima es quien más problemas de todo tipo tiene: baja autoestima, sentimientos negativos, baja el rendimiento escolar... Se habla del síndrome del "domingo por la tarde" (cuando es bullying presencial). Y por último, existen consecuencias para el grupo. Los espectadores aprenden a ser cómplices, y esto se traduce en su vida adulta. Las consecuencias del acoso, a medio y largo plazo, son muy relevantes para el agresor, para la víctima, para los espectadores. Las consecuencias también son para las familias de las víctimas y de los acosadores (E10\_Monjas\_UNIV).*

*Todas las personas que están metidas en un acoso escolar, tienen consecuencias. La víctima arrastra una cantidad de consecuencias: inseguridad, baja autoestima, fobia social, no saben hacer amigos... Los agresores se creen que la manera de tener ese poder es así, van por la vida así. Y los testigos, "a mí, con que no me toque..." No voy a apoyarlo pero, con el silencio, lo estoy apoyando (GD.1\_Valdeita\_AMACAE).*

#### 4.5.1. Consecuencias para la víctima

En la *Guía de Actuación contra el Acoso Escolar en los Centros Educativos* (Consejería de Educación e Investigación, 2017), se exponen una serie de consecuencias para las víctimas de acoso escolar, que se resumen en Tabla 7.

Tabla 7: Consecuencias del acoso escolar sobre la víctima

<b>Emocionales</b>	Baja autoestima
	Problemas psicossomáticos
	Presentar ansiedad, depresión y síntomas de estrés postraumático
	Miedo
	La consecuencia más extrema, causada por la desesperación y la impotencia, es el suicidio.
<b>Académicas</b>	Descenso en el rendimiento académico
	Abandono escolar/ absentismo
<b>Relaciones sociales</b>	Relaciones sociales futuras marcadas por la inseguridad y la desconfianza hacia los otros
	Profunda perturbación en el proceso de socialización de los menores

Fuente: Elaboración propia.

Según José Antonio Luengo, las consecuencias que tenga la víctima estarán en función del tipo de agresión que haya recibido, de quién o quiénes la hayan ejercido, la duración e intensidad de la misma, el tipo de respuesta ofrecida, la existencia o no de una red de apoyo, la personalidad de la víctima, etc.

*Hay muchos chicos que generan un trastorno de personalidad que deriva en estrés postraumático, ligado a cuadros depresivos o disociativos. La persona llega a vivir en un mundo paralelo, para no sufrir (E4\_Luengo\_MADR).*

*Tenemos identificados unos síntomas muy claros. Se empiezan a poner nerviosos cuando están en grupo, porque tienen una sensación de inferioridad cuando están con los demás: se sienten diferentes e inferiores. Empiezan a aislarse, porque el resto de niños los rehúyen, los ignoran: están en el parque y no juegan con ellos, hay cumpleaños y no los invitan... El niño empieza a tener síntomas de ansiedad: mareos, sudoraciones, e incluso palpitaciones, que le lleva al llanto o a la desesperación. Muchos ya tienen vergüenza a la hora de salir a la calle, porque ya padecen rasgos paranoicos, y les parece que todo lo que está a su alrededor les va a acosar. Tienden a aislarse a permanecer mucho tiempo en espacios de seguridad para ellos –su dormitorio-, o a encerrarse mucho tiempo en el cuarto de baño. Son reacciones comunes en estos niños porque, de esa manera, se sienten seguros (E9\_López\_PSI).*

El acoso y ciberacoso escolar son fuente de depresión, baja autoestima, estrés postraumático, ideación suicida, así como de temores o preocupaciones que interfieren en la actividad normal y se convierten en ansiedad paralizante. La victimización escolar aumenta el riesgo de trastornos emocionales y problemas de salud mental.

*En casos extremos (se evalúa) si existe algún elemento paranoico, donde piensen que todos los que están a su alrededor van a acosarles, y estén a la defensiva, entendiéndolo que pueden ser acosados (E9\_López\_PSI).*



El psicoterapeuta Jorge López, con experiencia clínica en intervención sobre pacientes víctimas de acoso escolar, señala además un síntoma muy característico de este tipo de personas: la indefensión aprendida.

*En casos extremos (se evalúa) si existe algún elemento paranoico, donde piensen que todos los que están a su alrededor van a acosarles, y estén a la defensiva, entendiendo que pueden ser acosados (E9\_López\_PSI).*

El psicoterapeuta Jorge López, con experiencia clínica en intervención sobre pacientes víctimas de acoso escolar, señala además un síntoma muy característico de este tipo de personas: la indefensión aprendida.

*Estos niños y estas niñas –y los padres, también- se encuentran en una situación en la que son incapaces de defenderse del problema del acoso. Y no hablamos de defenderse física o conductualmente: decimos una “indefensión aprendida” emocional. Están bloqueados emocionalmente. No pueden defenderse, ya no sólo cuando sufren una agresión, sino cuando se acercan para comunicarse con ellos de una manera normal o natural (E9\_López\_PSI).*

*Cuando (el acoso) se cronifica y es grave, existe una indefensión aprendida, es decir, que, haga lo que haga o intente lo que intente, voy a ser acosado o rechazado por la sociedad. También aparece la culpabilidad: se vive como una culpa merecida y esto mina a la persona (E2\_Arango\_HOSP).*

El Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y la Fundación ATRESMEDIA publicaron en 2014 un estudio (Babarro, Ruiz Espinosa, & Martínez Arias, 2014) en el que se obtuvieron algunas conclusiones relevantes respecto a los niveles de victimización de las personas acosadas, entre las que destaca que Educación Primaria es la etapa educativa que presenta mayor vulnerabilidad ante la victimización.

Al hablar de consecuencias para las personas víctimas de acoso escolar, es necesario hacer referencia a aquellas que se prolongan en el tiempo, o que se perpetúan hasta la edad adulta. En este sentido, algunos adultos que sufrieron maltrato en la niñez, manifiestan seguir teniendo pesadillas, recuerdos perturbadores y estrés postraumático.

*Muchas víctimas presentan daño a medio y largo plazo. Observamos en adultos que han sufrido acoso en su adolescencia -e incluso, en tercera edad- que todavía mantienen sintomatología. En todo el desarrollo adulto se pueden grabar a fuego episodios traumáticos sufridos durante la infancia y la adolescencia (E6\_Martín\_UCM).*

*(El acoso escolar) tiene consecuencias enormes. Hay estudios en los que se ve que su rendimiento académico es menor; el laboral también: consiguen peores puestos de trabajo, tienen peor calidad de vida, más enfermedades físicas... Es un fenómeno que erosiona a la persona en toda su extensión, en muy largo plazo (E2\_Arango\_HOSP).*

*En “Resiliencia y Acoso Escolar” se expone -por parte de un psiquiatra que trata a chicos y chicas en esta situación- (que el acoso escolar) tiene consecuencias físicas y psicológicas que realmente duran mucho tiempo. Para superarlas pueden pasar años. (E7\_Casanovas\_UCJC).*

*El acoso escolar, en un porcentaje muy grande, desarrolla estrés postraumático. El estrés postraumático puede ser agudo, pero, normalmente, en el acoso escolar es de tipo cronificado. Son esas conductas que de forma aislada, podrían ser nimias, pero, de forma recurrente, van minando a la víctima. Es un trauma que se queda atrapado en la red neurológica (GD.1\_Valdeita\_AMACAE).*



#### 4.5.2. Consecuencias para la persona/grupo acosador

Para la persona o el grupo acosador, las situaciones de acoso escolar pueden ser la antesala de una futura conducta delictiva, una interpretación de la obtención de poder basada en la agresión, que puede perpetuarse en la vida adulta, e incluso una supra-valoración del hecho violento como socialmente aceptable y recompensado (Gobierno Vasco. Inspección educativa, 2007).

En las personas acosadoras, las consecuencias que se pueden citar son:

- » Aumento de los problemas que indujeron a abusar de su fuerza: falta de control, actitud violenta irritable, impulsiva e intolerante, muestras de autoridad exagerada, imposición de sus puntos de vista y consecución de sus objetivos mediante la fuerza y la amenaza.
- » Disminución de la capacidad de comprensión moral y de la empatía.
- » Identificación con el modelo de dominio-sumisión que subyace tras el acoso: las perturbaciones emocionales afectan también al acosador.
- » Riesgo de seguir utilizando la violencia en el futuro, en el mismo y en otros contextos. Como señala la Instrucción de Fiscalía: “a largo plazo existen altas probabilidades de que el acosador escolar asuma permanentemente ese rol durante su vida adulta, proyectando los abusos sobre los más débiles en el trabajo (mobbing) y/o en la familia (violencia doméstica, violencia de género)”.
- » Pérdida de interés por los estudios y fracaso escolar.
- » Generalización de su conducta para establecer vínculos sociales, lo que conduce a establecer relaciones sociales y familiares problemáticas.
- » Posibilidad de presentar conductas delictivas en el futuro.

*En los acosadores también tiene consecuencias a largo plazo. Es un grupo más variopinto. Ser un acosador suele ser una herramienta más que tiene el alumnado más dominante y conflictivo, otro es la disrupción, el fracaso escolar... estos comportamientos vienen condicionados por un contexto familiar a veces... Entonces las consecuencias cuando ya son adultos, no vienen exclusivamente condicionadas por su participación en episodios de acoso, sino que forman parte de un perfil más amplio (E6\_Martín\_UCM).*

*El acosador aprende a maltratar y a disfrutar de ese proceso. La consecuencia será que va a repetir eso (E10\_Monjas\_UNIV).*

#### 4.5.3. Consecuencias para el grupo espectador

Para los compañeros y compañeras espectadores puede conducir a una actitud pasiva y complaciente ante la injusticia y a una modelación equivocada de la valía personal (Gobierno Vasco. Inspección educativa, 2007). Además:

- » Refuerzo de posturas individualistas y egoístas.
- » Falta de sensibilidad ante los casos de violencia.
- » Valoración positiva de la conducta agresiva.
- » Apatía.
- » Riesgo de ser en el futuro protagonistas de la violencia.
- » Insolidaridad respecto a los problemas de los demás.

En el conjunto de la comunidad escolar las consecuencias que se pueden citar son:

- » Antítesis de los valores democráticos de igualdad, tolerancia y paz, que se sustituyen por otros en los que predomina la violencia, el miedo, el sometimiento, las actitudes acrílicas y cómplices. Todo ello conlleva dificultad para el logro de la mayoría de los objetivos educativos del centro.

- » Falta de respeto mutuo, con aumento de tensiones y escalada de graves consecuencias.
- » Degradación de las personas y de sus relaciones, así como desprestigio de los métodos de resolución de conflictos basados en el diálogo, el compromiso y el acuerdo.

El *ciberbullying* tiene similares efectos al bullying tradicional tanto en el momento que sucede como a medio y largo plazo, incluso a largo plazo los efectos pueden ser más negativos. Los efectos más acusados se muestran, en la víctima, aunque los agresores y los observadores son también receptores de aprendizajes y hábitos negativos que influirán en su comportamiento actual y futuro. Todos los implicados están en riesgo de sufrir desajustes psicosociales y trastornos psicopatológicos en la adolescencia y en la vida adulta. No obstante, la consecuencia más extrema del bullying y del ciberbullying es el suicidio o la muerte de la víctima. Aunque las consecuencias no sean tan extremas sí afectan a la salud, a la calidad de vida, al bienestar y al correcto desarrollo de la persona. (Muñiz, Alda, & Fuente, 2015).





MARCO NORMATIVO  
Y POLÍTICAS

## 5. Marco normativo y políticas

El marco normativo de referencia en el presente estudio de acoso y ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad es amplio, porque abarca el ámbito nacional, internacional y autonómico. Desde el punto de vista de los aspectos que lo componen, aborda cuestiones relacionadas con los derechos fundamentales, concretamente, los derechos de la infancia con discapacidad, así como aspectos relacionados con la convivencia pacífica en el entorno educativo y los protocolos de intervención frente al *bullying* y el *ciberbullying*.

### 5.1. A nivel internacional

En el ámbito internacional se han adoptado varios instrumentos que ofrecen un marco normativo de referencia para proteger a los niños y las niñas contra diferentes formas de violencia, así como para salvaguardar los derechos de las personas con discapacidad. En este estudio nos centraremos en los impulsados por Naciones Unidas.

La **Convención de los Derechos del Niño y la Niña (CDN)**, que aprobó la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y que España ratificó el 30 de noviembre de 1990 (BOE 31/12/1990), recoge, en 54 artículos, los derechos económicos, sociales y culturales de la infancia. Además de ser un convenio de obligado cumplimiento por parte de todos los gobiernos, recoge las responsabilidades de una serie de agentes, como puede ser la familia o el profesorado. Los cuatro principios fundamentales de la Convención son los de la no discriminación, el interés superior de el/la niño/a, el derecho a la vida, la supervivencia y desarrollo, y la participación infantil.

La **Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)**, aprobada por la Organización de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, fue ratificada por España y entró en vigor en nuestro país el 3 de mayo de 2008. Desde esa fecha, la Convención forma

parte plenamente del ordenamiento jurídico español. Sus principios son: el respeto de la dignidad inherente, la no discriminación, la participación e inclusión plena y efectiva en la sociedad, la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana y la igualdad de oportunidades.

El artículo 24 de la Convención es el que está dedicado a la educación, y en él se plantean actuaciones para conseguir un sistema de educación inclusivo en todos los niveles educativos y una enseñanza a lo largo de la vida. Cabe destacar entre sus compromisos:

1. *Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:*
  - a) *Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;*
  - b) *Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;*
  - c) *Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.*
2. *Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:*
  - a) *Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;*

- b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;*
  - c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;*
  - d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;*
  - e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.*
- 4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.*

En concordancia con los objetivos de la Convención, la Comisión Europea (2010) ha diseñado la **Estrategia Europea sobre discapacidad 2010-2020**, bajo el subtítulo “Un compromiso renovado para una Europa sin barreras”. Las medidas propuestas comprenden un eje específico de educación y formación, del que cabe destacar: “El acceso a la educación general es difícil para los niños con discapacidad grave, y a veces tiene lugar de forma segregada. Las personas con discapacidad y, especialmente, los niños, deben integrarse adecuadamente en el sistema educativo general, con el apoyo individual necesario, en interés de los propios niños”.

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), desarrolló en 1960 la **Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza**, primer instrumento normativo internacional jurídicamente vinculante, que establece normas educativas y prevé que la educación tiene que ser de calidad. En la Convención se formula el principio fundamental de igualdad de posibilidades de educación y se señala que la educación debe hacerse accesible a todos, especialmente a los grupos más desfavorecidos y vulnerables. Un entorno de aprendizaje seguro y libre de violencia representa una parte fundamental de la calidad de la educación.

La UNESCO no menciona expresamente la desigualdad y la discriminación que sufren las personas con discapacidad en el ámbito escolar. A pesar de ello, sí se reconoce la necesidad del pleno desenvolvimiento de la personalidad humana y el respeto de los derechos humanos, entre los que se puede mencionar la discapacidad, como uno de los factores de riesgo a sufrir discriminación. El acoso escolar por cuestión de discapacidad es una forma de desigualdad tácita expresada en la Convención de la UNESCO ya que, el fin último de la redacción de este cuerpo normativo fue igualar en posibilidades y trato a todas las personas, con independencia de si sufren o no una discapacidad.

El **Consejo de la Unión Europea de 22 de septiembre de 1997** de seguridad en las escuelas expone en sus conclusiones: “La seguridad en las escuelas afecta y es un factor determinante de la calidad de la educación, dado que no puede esperarse suficiente calidad en la educación sin un clima abierto y seguro que permita a alumnos y profesores aprender y enseñar sin la preocupación de ser intimidados, tiranizados o maltratados”.

## 5.2. A nivel nacional

La adaptación de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) se llevó a cabo en España a través del desarrollo de la Ley 26/2011, de 1 de agosto. Posteriormente, el Real Decreto



Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, aprueba el texto refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.

No obstante, el marco normativo por excelencia que recoge los derechos y deberes de la ciudadanía de este país es la Constitución Española. En el ámbito de las personas con discapacidad, los artículos 9.2, 14 y 49 de la Constitución Española destacan el mandato hacia los poderes públicos para fomentar la igualdad y el desarrollo individual de las personas, el impulso de la participación de toda la ciudadanía en la vida política, económica, religiosa, cultural y social, la eliminación de los obstáculos que dificultan su plenitud y la facilitación de la accesibilidad mediante políticas de prevención, tratamiento, rehabilitación e integración de las personas con discapacidad.

Al ser el objeto de estudio del presente informe el alumnado con discapacidad, con experiencia de acoso y ciberacoso escolar, el marco normativo estatal de referencia es la legislación educativa de este país, que se ha ido desarrollando a lo largo de la historia a través de diferentes hitos:

- » Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE, publicada en el BOE Núm. 159, de 4 de julio de 1985).
- » Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, publicada en el BOE Núm. 238, de 4 de octubre de 1990).
- » Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG, publicada en el BOE; Núm. 278, de 21 de noviembre de 1995).
- » Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE, publicada en BOE, Núm. 307, de 24 de diciembre de 2002).
- » Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz (BOE Núm. 287, de 1 de diciembre de 2005).

- » Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, publicada en el BOE Núm. 106, de 4 de mayo de 2006).
- » Orden ECI/1864/2006, de 26 de mayo, por la que se crean los premios de carácter nacional para el fomento de la convivencia escolar, se establecen las bases reguladoras específicas y se convoca el concurso nacional de buenas prácticas de convivencia para el año 2006 (BOE Núm. 141, de 14 de junio de 2006).
- » Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, publicada en el BOE Núm. 295, del 10 de diciembre de 2013).
- » Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (BOE Núm. 52, del 1 de marzo de 2014).
- » Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE Núm. 3, de 3 de enero de 2015).
- » Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (BOE Núm. 64, de 15 de marzo de 2007).
- » Real Decreto 3/2018, de 12 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (BOE Núm. 12, del 13 de enero de 2018).

### **Regulación de la convivencia escolar**

Los principios inspiradores del sistema educativo de nuestro país, derivados de la Constitución, son los de la libertad, la convivencia y la tolerancia, la solidaridad y la cooperación. Todos estos principios, especialmente los de convivencia y tolerancia, se encuentran en la base de clima educativo libre de conflictos y, por tanto, exento de situaciones de acoso y ciberacoso escolar. A medida que se ha ido desarrollando la legislación educativa en nuestro



país, la convivencia escolar ha ido adquiriendo un mayor protagonismo en los diferentes marcos normativos.

En la **LODE (Ley Orgánica 8/1985)** apenas se menciona la convivencia escolar, excepto en su art. 6.2, que hace referencia al deber general del alumnado de respetar las normas de convivencia del centro docente.

La **LOGSE (Ley Orgánica 1/1990)** avanza mínimamente en materia de convivencia escolar; aunque sí lo hace en mayor medida su desarrollo reglamentario (Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros). Como parte del articulado que desarrolla la convivencia escolar, se encuentra el art. 43.1, donde se establece que “las correcciones que hayan de aplicarse por el incumplimiento de las normas de convivencia habrán de tener un carácter educativo y recuperador, deberán garantizar el respeto a los derechos del resto de los alumnos y procurar la mejora en las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa”.

La **LOE (Ley Orgánica 2/2006)** es, sin duda, la que más avanza en materia de convivencia escolar. En ella se recuerda, desde la exposición de motivos, que el ejercicio de la tolerancia y la libertad, dentro de los principios democráticos de la convivencia, y la prevención y resolución pacífica de los conflictos, son algunos de los fines del sistema educativo. En materia de convivencia escolar, son de destacar algunos artículos:

- » El art. 1.c tiene especial relevancia, ya que afecta al proyecto educativo del centro y a las normas de organización, funcionamiento y convivencia, permitiendo a cada centro educativo incorporar las medidas que crea necesarias para evitar cualquier tipo de discriminación.
- » En el art. 121.2, se establece que los proyectos educativos de los centros deben de recoger un Plan de Convivencia, que se debe de elaborar desde los principios de no discriminación y de inclusión educativa. Tras la realización de un análisis de las principales necesidades y problemas de convivencia

en el centro, el Plan debe fijar los objetivos y las actuaciones prioritarias que se quieren conseguir en materia de convivencia escolar.

- » El art. 124 expone que: “los centros docentes elaborarán sus normas de organización y funcionamiento, que deberán incluir las que garanticen el cumplimiento del Plan de Convivencia”.

La **LOMCE (Ley Orgánica 8/2013)** no sustituye a la LOE (Ley Orgánica 2/2006), sino la que modifica, incluyendo importantes cambios en lo que respecta a la atención a la diversidad, tanto en Primaria, como en Secundaria y Bachillerato. Las medidas que se introducen en este sentido van dirigidas al alumnado y al profesorado, con una clara insistencia en la formación de este último en la atención a la diversidad. Esto se concreta de manera más clara en su desarrollo reglamentario, a través de los Reales Decretos que establecen los currículos básicos de cada una de las etapas educativas:

- » En el art. 121.2, se establece que los proyectos educativos de los centros deben de recoger un Plan de Convivencia, que se debe de elaborar desde los principios de no discriminación y de inclusión educativa. Tras la realización de un análisis de las principales necesidades y problemas de convivencia en el centro, el Plan debe fijar los objetivos y las actuaciones prioritarias que se quieren conseguir en materia de convivencia escolar.
- » El art. 124 expone que: “los centros docentes elaborarán sus normas de organización y funcionamiento, que deberán incluir las que garanticen el cumplimiento del Plan de Convivencia”.
- » El art. **9 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria**, pone especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado: la intervención educativa debe contemplar ésta como parte de sus principios, entendiendo que de este modo se garantiza el desarrollo de todo el alumnado. En cuanto al alumnado con necesidades educativas especiales, su escolarización se basa en los

principios de normalización e inclusión, asegurando la no discriminación e igualdad efectiva.

- » El art. 9 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, trata sobre alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo: “Las Administraciones educativas fomentarán la (...) inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización (...), atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades”.

El cuidado de convivencia escolar adquiere un protagonismo mayor como herramienta de prevención del acoso y ciberacoso en el ámbito educativo a partir de la creación, en 2007, del **Observatorio Estatal para la Convivencia Escolar (Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, modificado por el Real Decreto 3/2018, de 12 de enero)**. Se trata de un órgano colegiado de la Administración General del Estado, que tiene como misión asesorar sobre situaciones referidas al aprendizaje de la convivencia escolar, elaborar informes y estudios, hacer un diagnóstico en materia de convivencia escolar, y proponer medidas que ayuden a elaborar las distintas políticas estatales, fomentando las actuaciones que faciliten la mejora del clima escolar y la convivencia en los centros educativos.

El Comité de los Derechos del Niño, en su 55º periodo de sesiones que tuvieron lugar en el 2010, valoró los esfuerzos de nuestro país por implementar los Planes de Convivencia en los centros, como un medio para prevenir las situaciones de violencia y acoso en el ámbito educativo:

*El Comité acoge con satisfacción los esfuerzos del Estado parte por combatir la violencia en las escuelas, como el Plan de actuación para la promoción y la mejora de la convivencia escolar y el Plan de Convivencia para la convivencia y mejora de la seguridad escolar, y alienta al Estado*

*parte a proseguir sus esfuerzos por luchar contra el acoso escolar e invitar a los niños a participar en las iniciativas destinadas a reducir y eliminar ese comportamiento nocivo (Observaciones a España, 56).*

### **Responsabilidad civil y penal frente al acoso y ciberacoso escolar**

El enfoque de actuación ante el acoso y el ciberacoso escolar ha de ser, fundamentalmente, de carácter preventivo y, en el caso de llevar a cabo acciones de intervención frente a situaciones reales de acoso, éstas han de manejarse, en la medida de lo posible, en el contexto escolar. Este abordaje ha de estar presidido por la idea del castigo como método de respuesta subsidiario -no principal- frente al acoso y ciberacoso escolar, tal y como recomendó el Comité de Derechos del Niño de la ONU, en septiembre de 2001 (Recomendación nº 702). A pesar de ser éste el marco de referencia, no podemos olvidar que el acoso y el ciberacoso escolar tienen implicaciones legales. El marco normativo jurídico de referencia, en este sentido es el siguiente:

- » Real Decreto de 24 de julio de 1889 por el que se publica el Código Civil (BOE Núm. 206, de 25 de julio de 1889).
- » Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal (BOE Núm. 281, de 24 noviembre de 1995).
- » Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil (BOE, Núm. 15, de 17 de enero de 1996).
- » Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (BOE Núm. 11, de 13 de enero de 2000).
- » Instrucción de la Fiscalía General del Estado (FGE) 10/2005, de 6 de octubre, sobre el tratamiento del acoso escolar desde el sistema de justicia juvenil.

El artículo 1.902 del **Código Civil** señala que, “el que por acción u omisión causa daño a otro, interviniendo culpa o negligencia, está obligado a reparar el daño causado”. Según el art. 1.903, la responsabilidad civil en los casos de acoso y ciberacoso escolar puede recaer sobre los titulares de los centros docentes o de los representantes legales de los menores acosadores, dependiendo del tipo de acoso escolar y dónde se produzca.

El **Código Penal** no prevé un tipo penal de “acoso escolar”. Por este motivo, a la hora de dictar sentencias condenatorias por conductas constitutivas de acoso o ciberacoso escolar, se aplican diferentes tipos penales ya existentes en el Código Penal, dependiendo de la situación e intensidad del acoso. Cuando el autor del delito es menor de 18 años, se aplica la **Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero**, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. Según esta misma Ley, cuando los/as menores acosadores/as tienen menos de catorce años no tienen responsabilidad penal y, por lo tanto, no se les podrá imputar ningún delito.

En el caso del ciberacoso, aún no están demasiado claros los protocolos de actuación frente a este tipo de situaciones ya que, al llevarse a cabo fuera del espacio físico del centro escolar, es más difícil determinar la responsabilidad de los centros educativos. Por otro lado, sí están tipificados jurídicamente determinados comportamientos que se dan por Internet, o mediante telefonía móvil. El marco jurídico y normativo de referencia frente al ciberacoso escolar, además del mencionado anteriormente, es el siguiente:

- » Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen (BOE Núm. 115, de 14 de mayo de 1982).
- » Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal (BOE Núm. 298, de 14 de diciembre de 1999).

- » Real Decreto 1720/2007, de 21 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de desarrollo de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal (BOE Núm. 17, de 19/01/2008).
- » Ley 34/2002, de 11 de julio, de servicios de la sociedad de la información y de comercio electrónico (BOE Núm. 166, de 12 de julio de 2002).
- » Real Decreto-Ley 5/2018, de 27 de julio, de medidas urgentes para la adaptación del Derecho español a la normativa de la Unión Europea en materia de protección de datos (BOE Núm. 183, de 30 julio de 2018).

### 5.3. A nivel autonómico

Entre 2015 y 2017, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte elaboró el **Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2016-2020** en colaboración con las Comunidades Autónomas y con las aportaciones obtenidas en jornadas con expertos, representantes de la comunidad educativa y grupos de trabajo sobre convivencia. Uno de los objetivos generales del Plan es impulsar el trabajo sobre convivencia escolar que se lleva a cabo en las diferentes Comunidades Autónomas, como se puede ver también en otros objetivos específicos y líneas de actuación:

*Favorecer la promoción y la coordinación de los diferentes observatorios de la convivencia de las Comunidades Autónomas, así como de cualquiera de las otras medidas que llevan a cabo asociadas a los mismos.*

*Incorporar políticas educativas inclusivas, basadas en evidencias científicas, en coordinación con las Comunidades Autónomas y los agentes que trabajan para la mejora de la convivencia y la superación de todas las formas de discriminación, especialmente la que sufren los grupos en situación de mayor vulnerabilidad.*

*Apoyar y fomentar la creación de estructuras estables de coordinación interadministrativa con y entre las Comunidades Autónomas (CC.AA.) y con y entre las distintas unidades de la Administración con competencias en materia de convivencia.*

El desarrollo normativo sobre convivencia escolar varía en función de cada Comunidad Autónoma. En todas las autonomías existen normativas que regulan la convivencia escolar mediante orden o decreto, pero no en todas las Comunidades se han creado los Observatorios de convivencia impulsados por el Plan Estratégico. Existen Comunidades Autónomas que, por otro lado, muestran un claro interés en este campo de trabajo, siendo generadoras y promotoras de nuevas iniciativas. Es el caso, por ejemplo, de la Región de Murcia, con la creación del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de Convivencia Escolar, o de Aragón, con la creación de la Asesoría para la Convivencia Escolar. En el Tabla 8 aparece el desarrollo normativo en materia de convivencia escolar, por Comunidades Autónomas.

**Tabla 8: Marco normativo que regula la convivencia, por CCAA**

<b>Andalucía</b>	<p>Decreto por el que se regulan las medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los centros educativos: 19/2007, de 23 de enero (BOJA Núm. 25, de 2 de febrero de 2007).</p> <p>Orden por la que se regula la convivencia escolar: Orden de 20 de junio de 2011 (BOJA Núm. 132, de 7 de julio de 2011), modificada mediante la Orden de 28 de abril de 2015 (BOJA Núm. 96, de 21 de mayo de 2015).</p>
<b>Aragón</b>	<p>Orden mediante la que se orienta la elaboración de los Planes de Convivencia en los centros educativos: Orden de 11 de noviembre de 2008 (BOA Núm. 207, de 10 de diciembre de 2008).</p> <p>Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 73/2011, de 22 de marzo (BOA Núm. 68, de 5 de abril de 2011).</p> <p>Orden por la que se regula la Asesoría de Convivencia escolar: Orden de 28 de enero de 2015 (BOA Núm.32, de 17 de febrero de 2015).</p>
<b>Asturias (P. de)</b>	<p>Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 249/2007, de 26 de septiembre (BOPA Núm. 246, de 22 de octubre de 2007).</p>
<b>Baleares (Islas)</b>	<p>Decreto de creación del Instituto para la convivencia y el éxito escolar: 10/2008, de 25 de enero, modificado por el Decreto 73/2009, de 23 de octubre (BOIB Núm.159, de 29 de octubre de 2009).</p> <p>Decreto por el que se regula la convivencia en el ámbito escolar: 121/2010, de 10 de diciembre (BOIB Núm. 87, del 23 de diciembre de 2010).</p>
<b>Canarias (Islas)</b>	<p>Decreto por el que se regula la convivencia en el ámbito escolar: 114/2011, de 11 de mayo (BOC Núm. 108, del 2 de junio de 2011).</p>

<b>Cantabria</b>	Decreto de creación del Observatorio para la Convivencia escolar: 101/2006, de 13 de octubre (BOC Núm. 203, del 23 de octubre de 2006).  Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 53/2009, de 25 de junio (BOC Núm. 127, del 3 de julio de 2009), modificado por el Decreto 30/2017, de 11 de mayo (BOC, Núm. 96, de 19 de mayo de 2017).
<b>Castilla-La Mancha</b>	Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 3/2008, del 8 de enero (DOCM Núm. 9, del 11 de enero de 2008).
<b>Castilla y León</b>	Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 51/2007, de 17 de mayo (BOCyL del 21 de septiembre de 2007).
<b>Cataluña</b>	Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 279/2006, del 4 de julio (DOGC Núm. 4.670, del 6 de julio de 2006).
<b>Extremadura</b>	Decreto por el que se regula la convivencia en el ámbito escolar: 50/2007, de 20 de marzo (DOE, Núm. 36, de 27 de marzo de 2007).  Decreto de creación del Observatorio para la Convivencia escolar: 28/2007, de 20 de febrero (DOE, Núm. 24, de 27 de febrero de 2007)
<b>Galicia</b>	Decreto por el que se crea el Observatorio de Convivencia escolar: 85/2007, de 8 de enero (DOG Núm. 88, de 8 de mayo de 2007).  Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa (DOG Núm. 136, de 15 de julio de 2011).  Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 8/2015, de 8 de enero (DOG Núm. 17, de 27 de enero de 2015).
<b>Madrid (C. de)</b>	Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 15/2007, de 19 de abril (BOCM Núm. 97, del 25 de abril de 2007).  Decreto de creación del Observatorio para la Convivencia escolar: 58/2016, de 7 de junio (BOCM Núm. 137, del 10 de junio de 2016).
<b>Murcia (Región de)</b>	Orden por la que se crea el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de Convivencia Escolar: Orden de 6 de mayo de 2002 (BORM Núm. 157, de 9 de julio de 2002).  Decreto de regulación del Observatorio para la Convivencia escolar: 276/2007, de 3 de agosto (BORM Núm. 186, de 13 de agosto de 2007).  Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 16/2016, de 9 de marzo (BORM Núm. 59, del 11 de marzo de 2016).
<b>Navarra (C.F. de)</b>	Orden mediante la que se orienta la elaboración de los Planes de Convivencia en los centros educativos: Orden Foral 204/2010 (BON Núm. 13, de 20 de enero de 2011).  Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 47/2010, publicado en el BON 24 de septiembre de 2010 (modificado por el Decreto Foral 57/2014).

<b>País Vasco</b>	Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 201/2008, de 2 de diciembre (BOPV, Núm. 240, de 16 de diciembre de 2008). Decreto de creación del Observatorio de la Convivencia escolar: 19/2012, de 21 de febrero (BOPV, Núm. 46, de 5 de marzo de 2012).
<b>Rioja (La)</b>	Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 4/2009, del 23 de enero (BOR Núm. 13, de 28 de enero de 2009). Orden mediante la que se orienta la elaboración de los Planes de Convivencia en los centros educativos: Orden 26/2009, de 8 de septiembre (BOR Núm. 118, del 22 de septiembre de 2009).
<b>Valencia (C.)</b>	Decreto de creación del Observatorio de la convivencia: 233/2004. de 22 de octubre (DOGV, Núm. 4.871, del 27 de octubre de 2004). Decreto modificado por el Decreto 2/2008, de 11 de enero y por el Decreto 136/2012, de 14 de septiembre. Orden mediante la que se orienta la elaboración de los Planes de Convivencia en los centros educativos: Orden 62/2014, de 28 de julio (DOGV Núm. 7.330, de 1 de agosto de 2014).

Fuente: Elaboración propia.

### **Protocolos de intervención contra el acoso y el ciberacoso escolar**

Mediante el desarrollo de los Planes de Convivencia de los Centros y la actividad de los Observatorios de Convivencia Escolar, el acento se está poniendo, fundamentalmente, en el enfoque preventivo del acoso y el ciberacoso escolar, orientado a las actuaciones a la mejora del clima dentro de los contextos escolares y a la evitación de posibles situaciones de violencia entre el alumnado. En el caso de que las situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar se estén produciendo, de hecho, en el ámbito educativo, los expertos coinciden en que el primer nivel de tratamiento de estas situaciones debe consistir en un trabajo conjunto y coordinado entre las familias, el profesorado y la comunidad escolar, activando Protocolos de detección e intervención sobre las situaciones de violencia. La comunidad escolar, salvo en los casos más graves, es la más capacitada para resolver los conflictos. El desarrollo normativo de estos Protocolos de actuación, por Comunidades Autónomas, se encuentra en la Tabla 9.



Tabla 9: Marco normativo que regula la intervención contra el acoso escolar: protocolos por CCAA

<b>Andalucía</b>	Orden mediante la que se establece el Protocolo de actuación en supuestos de acoso escolar: Orden de 20 de junio de 2011 (BOJA núm. 132, de 7 de julio de 2011), modificada mediante la Orden de 28 de abril de 2015 (BOJA núm. 96, de 21 de mayo de 2015).  Instrucciones del 11/01/2017 de la Dirección General de Participación y Equidad sobre las actuaciones a adoptar en la aplicación del Protocolo sobre ciberacoso escolar.
<b>Aragón</b>	Orden mediante la que se desarrolla el I Plan Integral contra el acoso escolar en la Comunidad Autónoma de Aragón 2016-2018: Orden ECD/715/2016, de 9 de mayo (BOA Núm. 137, de 18 de julio de 2016).  Orden mediante la que se determinan las actuaciones contra el acoso escolar: Orden ECD/1003/2018, de 7 de junio (BOA Núm. 116, de 18 de junio de 2018).
<b>Asturias</b>	Protocolo de actuación ante posibles casos de acoso escolar: Instrucciones del 16/03/2018 del Consejero de Educación y Cultura.
<b>Baleares (Islas)</b>	Protocolo de actuación ante posibles casos de acoso escolar: Resolución del 25/04/2016 del Director General de Innovación y Comunidad Educativa.
<b>Canarias (Islas)</b>	Orden por la que se regula la gestión del conflicto de convivencia por el procedimiento de mediación: Orden de 27 de junio de 2014 (BOC Núm. 130, de 8 de julio de 2014).
<b>Cantabria</b>	Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 30/2017, de 11 de mayo (BOC Núm. 96, de 19 de mayo de 2017).
<b>Castilla-La Mancha</b>	Protocolo de actuación ante posibles casos de acoso escolar: Resolución de 18/01/2017 de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes (DOCM Año XXXVI, núm. 14, de 20 de enero de 2017).
<b>Castilla y León</b>	Orden mediante la que se establece el Protocolo de actuación ante posibles casos de acoso escolar: Orden EDU/1071/2017, de 1 de diciembre (BOCYL Núm. 238, del 14 de diciembre de 2017).
<b>Cataluña</b>	Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 279/2006, del 4 de julio (DOGC Núm. 4.670, del 6 de julio de 2006).
<b>Extremadura</b>	Decreto por el que se regula la convivencia en el ámbito escolar: 50/2007, de 20 de marzo (DOE Núm. 36, de 27 de marzo de 2007).
<b>Galicia</b>	Instrucciones del 17/06/2013 de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa por las que se traslada el Protocolo de acoso y ciberacoso escolar a los centros educativos.
<b>Madrid (C.)</b>	Instrucciones del 2/11/2016 de la Viceconsejería de Educación no universitaria y Organización educativa sobre las actuaciones contra el acoso escolar.
<b>Murcia</b>	Protocolo de actuación ante posibles casos de acoso escolar: Resolución del 13/11/2017 de la Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad educativa.
<b>Navarra (C.F. de)</b>	Decreto Foral por el que se regula la convivencia escolar: 57/2014 (BON Núm. 148, de 30 de julio de 2014).

<b>País Vasco</b>	Resolución del 18/01/2016 de la Viceconsejera de Educación sobre las instrucciones que regulan la aplicación del Protocolo de acoso escolar.
<b>Rioja (La)</b>	Decreto por el que se regula la convivencia escolar: 4/2009, del 23 de enero (BOR Núm. 13, de 28 de enero de 2009).
<b>Valencia (C.)</b>	Orden mediante la que se establecen los Protocolos de actuación ante posibles casos de acoso escolar: Orden 62/2014, de 28 de julio (DOGV Núm. 7.330, de 1 de agosto de 2014).

Fuente: Elaboración propia.

Según la Agencia de Derechos Fundamentales de la Unión Europea, la infancia y juventud con discapacidad se ve con frecuencia excluida de los servicios de protección e iniciativas dirigidas al alumnado sin discapacidad, lo que aumenta la probabilidad de que queden desatendidos, tanto por los servicios generales de protección del niño, como por los servicios especiales para las personas con discapacidad (FRA - Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, 2015). El CERMI, en defensa de los derechos de las personas con discapacidad, reclama protocolos específicos para detectar y atajar cualquier tipo de acoso escolar contra las personas con discapacidad, recordando que son más vulnerables a este tipo de acoso (CERMI, 2017).

El caso de Cantabria, en este sentido, es paradigmático, por haber desarrollado un **Protocolo de actuación en los centros educativos de Cantabria en situaciones de acoso al alumnado que presenta diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales** (Consejería de Educación, 2017). Partiendo del supuesto de las dificultades de comunicación que puede tener el alumnado con discapacidad, este protocolo –que tiene en cuenta las necesidades educativas especiales- pone especial énfasis en la detección de las situaciones de acoso escolar:

*En el caso de alumnado con graves dificultades de comunicación, ofrecer al alumnado agendas específicas que faciliten el poder comunicar situaciones de malestar y sufrimiento.*

*Estar atentos a la aparición de chistes, burlas, menosprecios, insultos hacia personas con diversidad funcional o necesidades educativas especiales.*

*Crear espacios de comunicación profesorado-alumnado y profesorado-familias dónde se puedan abordar las preocupaciones y las vivencias de todo el alumnado y especialmente de aquellos que presentan diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales. La mayoría de las veces los compañeros del niño suelen estar al corriente de las situaciones de acoso.*

*Observar sistemáticamente al alumnado potencialmente más vulnerable en aquellos espacios en los que es más probable que se produzcan situaciones de maltrato: patios, servicios, pasillos, vestuarios... A este respecto habrá que estar especialmente atento hacia las situaciones de aislamiento sistemático.*



ACOSO Y CIBERACOSO ESCOLAR  
EN ALUMNADO CON DISCAPACIDAD

## 6. Acoso y ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad

Tras haber situado el marco conceptual y normativo del acoso y ciberacoso escolar en el alumnado en general, el presente apartado pone el foco en el alumnado con discapacidad, objeto de nuestro estudio. Como punto de partida de este bloque, se llevará a cabo un acercamiento a los datos relativos a la escolarización de los niños y niñas con discapacidad, para continuar desentrañando la experiencia de acoso y ciberacoso sufrida por este colectivo, a partir de los datos arrojados por la encuesta online, así como la información recopilada en la fase cualitativa (mediante la realización de Grupos de discusión y Relatos de vida). En este apartado se desarrolla la perspectiva de las familias del alumnado con discapacidad, además de la visión de los/as profesionales que trabajan en el ámbito de la educación.

### 6.1. Escolarización del alumnado con discapacidad

La educación es un derecho humano fundamental y está indisolublemente ligado a la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) y a muchos otros instrumentos internacionales en derechos humanos. Por su carácter de derecho habilitante, la educación es un instrumento que permite a los/as niños/as y adultos/as participar plenamente en la vida de la comunidad, para lo que deben existir la igualdad de oportunidades y el acceso universal.

Según la Estadística de las Enseñanzas no Universitarias –actualizadas a 18 de julio de 2018- correspondientes al alumnado con necesidades especiales de apoyo educativo (Ministerio de Educación y Formación Profesional, s.f.), en el curso 2016-2017 había matriculados un total de 9.234.186 estudiantes en enseñanzas no universitaria, de los cuales 217.416 eran reconocidas como alumnos/as con necesidades especiales de apoyo educativo por causa de discapacidad. El porcentaje de hombres con discapacidad matriculados en el curso 2016-2017 supone el 3,5% siendo significativamente superior al de mujeres, 1,8%.

El modelo educativo actual en España está dividido en educación ordinaria y educación especial. De los 217.416 alumnos/as matriculados en el curso 2016-2017 en enseñanzas no universitarias, 35.886 (16,5%) cursaban educación especial, mientras que 181.530 (83,5%) estaban integradas en las enseñanzas ordinarias.

#### *Alumnado con discapacidad que cursa educación especial*

En el curso 2016-2017 existían 35.886 alumnos/as con discapacidad matriculados en centros de educación especial (centros específicos y unidades específicas en centros ordinarios), de los cuales, el grupo más numeroso estaba conformado (Tabla 10) por los 15.200 alumnos/as con discapacidad intelectual (42,3%). La segunda cifra más elevada de personas con discapacidad matriculadas en este tipo de centros (8.173) corresponde al alumnado con trastornos del desarrollo (22,9%). Por el contrario, la cifra de personas con discapacidad visual que se matricula en centros de educación especial es muy baja (137), y sólo representa el 0,4% del alumnado con necesidades educativas especiales por causa de discapacidad matriculado en el sistema de educación especial. Estas cifras pueden estar sujetas a variación, puesto que existe un 6,8% del alumnado que no está clasificado en función de su discapacidad.

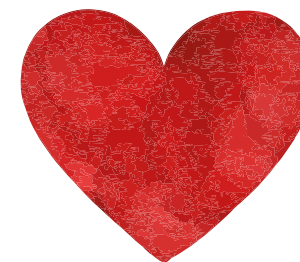
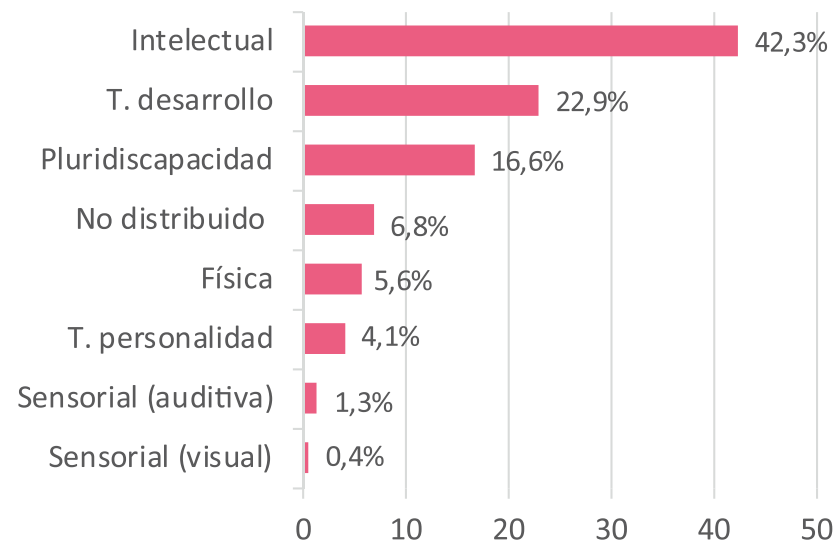


Tabla 10: Alumnado con discapacidad matriculado en educación especial, por tipo de discapacidad (nº absolutos y %)

Tipo de discapacidad	Nº Absoluto	%	Tipo de discapacidad	Nº Absoluto	%
Física	2.015	5,6	Trastorno generalizado del desarrollo	8.173	22,9
Sensorial (auditiva)	474	1,3	Trastorno grave conducta/personalidad	1.482	4,1
Sensorial (visual)	137	0,4	Pluridiscapacidad	5.952	16,6
Intelectual	15.200	42,3	Alumnado no distribuido	2.453	6,8

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias, actualizada a julio de 2018. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura 8. Proporción de alumnado con discapacidad matriculado en educación especial, por tipo de discapacidad



Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias, actualizada a julio de 2018. Ministerio de Educación y Formación Profesional

La Tabla 11 representa la distribución del alumnado con discapacidad en centros de educación especial (centros específicos y unidades específicas en centros ordinarios) por tipo de discapacidad y Comunidad Autónoma. Las CCAA que contaban con un número mayor de alumnos/as con discapacidad matriculados en centros de educación especial en el curso 2016-2017 eran Andalucía (9.313), Cataluña (6.917), Comunidad de Madrid (5.266) y Comunidad Valenciana (3.024). Las Comunidades con menos alumnado matriculado en educación especial eran La Rioja (224), Cantabria (405), Comunidad Foral de Navarra (631) y Principado de Asturias (664). Entre las ciudades de Ceuta y Melilla se computaron un total de 236 alumnos/as con discapacidad matriculados en educación especial.



Tabla 11: Alumnado con discapacidad matriculado en educación especial\* en 2016-2017, por tipo de discapacidad y comunidad autónoma (nº absolutos)

	Física	Sensorial (auditiva)	Sensorial (visual)	Intelectual	T. Desarrollo	T. Personalidad	Pluridiscapacidad	Sin clasificar	Total
Andalucía	1.222	189	67	3.037	2.167	212	0**	693	9.313
Aragón	22	76	2	320	174	26	323	0	943
Asturias (P. de)	9	0	2	201	199	9	244	0	664
Baleares (Islas)	66	4	2	355	148	39	34	73	721
Canarias (Islas)	4	1	0	746	479	31	491	64	1.816
Cantabria	21	2	1	134	71	24	152	0	405
Castilla-La Mancha	8	1	1	563	273	44	551	0	1.441
Castilla y León	21	1	0	567	195	0	535	0	1.319
Cataluña	400	85	22	3.401	1.790	562	0**	657	6.917
Ceuta y Melilla	0	0	0	105	29	26	76	0	236
Extremadura	22	4	3	375	118	33	126	0	681
Galicia	23	18	6	413	336	124	281	0	1.201
Madrid (C. de)	22	51	16	2.537	838	153	1.649	0	5.266
Murcia (Región de)	12	8	1	491	328	27	441	127	1.435
Navarra (C.F. de)	8	2	1	254	34	2	330	0	631
País Vasco	151	32	13	575	319	45	178	62	1.375
Rioja (La)	4	0	0	61	42	16	101	0	224
Valencia (C.)	0	0	0	1.065	633	109	440	777	3.024
<b>TOTAL</b>	<b>2.015</b>	<b>474</b>	<b>137</b>	<b>15.200</b>	<b>8.173</b>	<b>1.482</b>	<b>5.952</b>	<b>2.453</b>	<b>35.886</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias, actualizada a julio de 2018. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

(\*) Se refiere al alumnado de E. Especial en centros específicos y de unidades específicas en centros ordinarios.

(\*\*) En Andalucía y Cataluña el alumnado con pluridiscapacidad se clasifica según la discapacidad dominante.



### **Alumnado con discapacidad integrado en el sistema ordinario de enseñanza**

El alumnado con discapacidad integrado en el sistema ordinario de enseñanza correspondiente al curso 2016-2017 asciende a un total de 181.530 personas, cifra que equivale a un 83,5% del alumnado con discapacidad matriculado en enseñanzas no universitarias. La Tabla 12 representa la distribución del alumnado con necesidades de apoyo educativo por discapacidad y nivel educativo. A partir de estos resultados se puede constatar cómo la cifra más elevada de matriculación en el sistema ordinario de enseñanza corresponde al alumnado con discapacidad intelectual, que asciende a 52.739 alumnos/as (29,1%), seguido de los trastornos graves de la conducta o personalidad con 46.523 (25,6%) y los trastornos generales del desarrollo con 25.553 (14,1%). El alumnado con discapacidad física matriculado en el sistema ordinario de enseñanza asciende a un total de 11.718 personas (6,5%) y la cifra de matriculación en el alumnado con discapacidades sensoriales es de 7.931 (4,4%) en el caso de la auditiva, y de 3.304 (1,8%) en el de la visual. Hay 4.252 alumnos/as matriculados/as con pluridiscapacidad (2,3%). No obstante, estos datos pueden sufrir variaciones, porque 29.510 alumnos/as (un 16,2% del total) no están clasificados en la estadística del Ministerio por tipo de discapacidad.

En la misma Tabla 12 se presenta la distribución del alumnado con discapacidad integrado en los centros ordinarios por curso y nivel educativo. En términos relativos, el alumnado con discapacidad incluido en el sistema de educación ordinario representa el 2,3% del total del alumnado matriculado en enseñanzas no universitarias. En el curso 2016-2017, el número de alumnos/as con discapacidad matriculados en Educación Primaria era de 87.835, cifra que representa el 48,4% del total del alumnado con discapacidad matriculado en enseñanzas no universitarias. El número de alumnos/as con discapacidad matriculado en Educación Secundaria o Formación Profesional Básica fue de 63.073 (34,7%). Un 4,6% del alumnado matriculado en el sistema ordinario lo hizo en Bachillerato o FP de Grado Medio, con un total de 8.360 alumnos/

as. La cifra más baja corresponde al alumnado matriculado en FP de Grado Superior, con un total de 1.037 matriculaciones (0,6%).



Tabla 12: Alumnado con discapacidad matriculado en educación ordinaria, por tipo de discapacidad y etapa educativa (nº absolutos)

	Infantil	Primaria	ESO-FP Básica	Bachiller- FP Medio	FP G. Superior	Otros	Total
Física	2.316	5.429	2.835	885	203	50	11.718
Sensorial (auditiva)	1.280	3.585	2.226	654	152	34	7.931
Sensorial (visual)	526	1.471	963	283	54	7	3.304
Intelectual	3.419	24.940	20.646	1.813	137	1.784	52.739
Trastorno general del desarrollo	5.361	13.019	5.767	1.087	161	158	25.553
Trastorno grave conducta/ personalidad	1.256	21.296	20.546	2.985	271	169	46.523
Pluridiscapacidad	737	1.949	1.115	158	17	276	4.252
Alumnado no distribuido	3.417	16.146	8.975	495	42	435	29.510
Total	18.312	87.835	63.073	8.360	1.037	2.913	181.530

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias, actualizada a julio de 2018. Ministerio de Educación y Formación Profesional

La Tabla 13 representa la distribución del alumnado con discapacidad en centros ordinarios de educación por tipo de discapacidad y CCAA. Las Comunidades que contaban con un número mayor de alumnos/as con discapacidad matriculados en el sistema ordinario de enseñanza, en el curso 2016-2017, eran Andalucía (37.632), Cataluña (19.740), Comunidad de Madrid (18.801) y Galicia (14.667). La Comunidad Valenciana, a pesar de contar con 25.553 alumnos/as matriculados/as en los centros ordinarios de educación, no cuenta con datos actualizados (estos hacen referencia al curso 2015-2016). Las CCAA con menos alumnado matriculado en los centros ordinarios de educación eran La Rioja (1.417), Cantabria (2.050), Extremadura (2.055) y Aragón (3.211). Entre las ciudades de Ceuta y Melilla se computaron un total de 1.093 alumnos/as con discapacidad matriculados en educación especial.

Tabla 13: Alumnado con discapacidad matriculado en centros ordinarios en 2016-17 por tipo de discapacidad y comunidad autónoma (nº absolutos)

	Física	Sensorial (auditiva)	Sensorial (visual)	Intelectual	T. Desarrollo	T. Personalidad	Pluridiscapacidad	Sin clasificar	Total
Andalucía	2.948	1.799	714	11.157	4.536	12.460	0*	4.018	37.632
Aragón	312	236	70	1.609	589	298	97	0	3.211
Asturias (P. de)	392	182	49	1.328	1.049	364	99	0	3.463
Baleares (Islas)	324	293	102	1.808	753	656	13	45	3.994
Canarias (Islas)	433	351	108	1.519	1.187	2.716	64	95	6.473
Cantabria	199	107	39	415	201	955	134	0	2.050
Castilla-La Mancha	698	285	177	3.514	1.294	998	453	0	7.419
Castilla y León	938	360	144	1.872	723	3.849	165	0	8.051
Cataluña	1.004	889	421	5.104	1.018	3.959	0*	7.345	19.740
Ceuta y Melilla	45	29	20	832	100	28	39	0	1.093
Extremadura	178	188	61	1.198	293	88	49	0	2.055
Galicia	804	434	249	3.176	1.810	7.726	369	99	14.667
Madrid (C. de)	1.579	1.037	502	6.788	3.657	4.726	512	0	18.801
Murcia (Región de)	641	372	154	4.628	2.887	526	254	1.949	11.411
Navarra (C.F. de)	267	172	64	773	221	4.020	958	0	6.475
País Vasco	858	377	227	1.868	2.182	2.361	152	0	8.025
Rioja (La)	92	84	24	959	158	84	16	0	1.417
Valencia (C.)**	6	736	179	4.191	2.895	709	878	15.959	25.553
TOTAL	11.718	7.931	3.304	52.739	25.553	46.523	4.252	29.510	18.1530

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias, actualizada a julio de 2018. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias, actualizada a julio de 2018. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

(\*) En Andalucía y Cataluña el alumnado con pluridiscapacidad se clasifica según la discapacidad dominante.

(\*\*) Los datos de la Comunidad Valenciana son los del curso 2015-16.

## 6.2. Datos y estudios

La mayor incidencia existente del acoso y/o ciberacoso escolar entre el alumnado con discapacidad está muy poco estudiada. Un estudio de UNICEF que aborda la situación de la infancia con discapacidad, llega a esta misma conclusión: *“En España no existen ni suficientes, ni adecuados estudios sobre la infancia con discapacidad que permitan obtener un conocimiento preciso de cuál es la situación de los niños y las niñas con discapacidad. Es valorable el esfuerzo realizado por el INE con su Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia (EDAD-2008), siendo la única encuesta general que a nivel nacional se realiza sobre la situación de las personas con discapacidad en la que se incluye a los niños y las niñas”* (Cervera, 2013).

*Hay cosas que se nos están escapando. Considero que hay algunos elementos a los que no estamos llegando bien, como la LGTBI-fobia: seguramente haya más situaciones de las que se conocen. Otro (colectivo al que no estamos llegando) es el alumnado con discapacidad (E4\_Luengo\_MADR).*

*Hemos hecho algún pilotaje hace 10 años en un par de institutos y observábamos que casi el 50% de los alumnos con necesidades educativas especiales tenían situaciones de victimización. No es extrapolable, porque son sólo dos institutos, pero las cifras eran bastante elevadas. Me llama la atención que no se haya estudiado más (E6\_Martín\_UCM).*

A pesar de la necesidad de un mayor desarrollo de investigación específica, que ponga en relación el acoso escolar y la discapacidad, existen ciertos estudios generales sobre *bullying* que arrojan algunos datos sobre la mayor incidencia de acoso escolar en población con discapacidad.

En 2010, se realizó un estudio sobre la convivencia escolar en la ESO (Observatorio convivencia estatal, 2010) donde se expone:

- » Un 6,43% de las personas objeto de acoso escolar interpretaban su victimización al hecho de “tener alguna discapacidad”.
- » Un 12,79% de las personas consideradas acosadoras relacionaban las agresiones con las características personales de la víctima, concretamente, con el hecho de tener alguna discapacidad.

En 2015 se realizó un estudio (Luengo Latorre & Domínguez Gómez, 2015) en el que los investigadores hicieron un recorrido sobre los estudios más relevantes sobre discapacidad y acoso escolar. En él, citando a Hernández Rodríguez y Van der Meulen, describen las situaciones en las que el alumnado con discapacidad sufre un maltrato significativamente mayor:

- » Exclusión social: *“Me ignoran”, “no me dejan participar”*
- » Maltrato verbal: *“Me insultan”, “hablan mal de mí”*
- » Maltrato físico indirecto: *“Me esconden cosas”, “me rompen cosas”*
- » Maltrato físico directo: *“Me pegan”*

En un estudio efectuado por el equipo de Inés Monjas (E10\_Monjas\_UNIV) se expone que el alumnado con discapacidad es, en general, menos aceptado y más rechazado que sus iguales sin necesidades educativas especiales, tanto en el ámbito del juego como en las situaciones académicas, presentando mayores dificultades de relación social y comportamiento solitario y de aislamiento (Monjas, Martín-Antón, García-Bacete, & Sanchiz, 2014). Jose Antonio Luengo –citando a Monjas et. col., 2014- indica cómo el alumnado con necesidades de apoyo educativo es más rechazado, tiene peor reputación social y el profesorado lo califica como menos competente socialmente. Además, es victimizado con más frecuencia que sus compañeros y se percibe menos aceptado por sus iguales (Luengo Latorre & Domínguez Gómez, 2015). El alumnado con discapacidad cuenta, por lo tanto, con una gran vulnerabilidad a experimentar procesos de rechazo y de acoso entre iguales.

Según el *II Estudio sobre bullying y cyberbullying según los afectados*, “la causa que más hace producir el acoso escolar son las características físicas, con un 35%” (Fundación ANAR, 2018).

El *II Informe anual realizado por la Comunidad de Madrid en materia de convivencia y acoso escolar* (Consejería de Educación e Investigación, 2018) analizó la situación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, llegando a las siguientes conclusiones:

- » Presentan cuatro veces más potencial acoso escolar
- » Muestran el doble de rechazo que el resto del alumnado
- » Muestran menos posibilidades de ser percibidos como prosociales, o ser elegidos como amigos/as por parte de sus compañeros/as.

*En la Comunidad de Madrid hay un 3% de niños acosados y esto se multiplica por tres en el caso de niños con discapacidad o necesidades educativas especiales. La herramienta Sociescuela ha examinado a 100.000 niños en la Comunidad de Madrid, y se ha visto que un factor (de riesgo) es ser diferente por aspectos físicos, personales o sociales. Además, se ve que aquéllos que tienen necesidades educativas especiales son acosados tres veces más que aquéllos que no tienen (E2\_Arango\_HOSP).*

Aunque en nuestro país existen escasas referencias e investigaciones específicas relativas al acoso escolar y su impacto en alumnado con discapacidad, la investigación en otros países sobre discapacidad y acoso entre iguales en el ámbito escolar lleva años de desarrollo. Desde la década de los 90 se encuentran estudios e investigaciones que sostienen la tesis de una significativa incidencia del *bullying* sobre el alumnado con discapacidad (Luengo Latorre & Domínguez Gómez, 2015).

Según un documento de PACER's National Bullying Prevention Center, los estudiantes con discapacidad tienen mayor probabilidad de ser objeto de *bullying* que sus compañeros sin discapacidad. El *bullying* en niños/as con discapacidad es relevante, pero existe muy poca investigación que lo documente. En los Estados Unidos, han sido realizados 10 estudios acerca de la conexión entre *bullying* y discapacidades del desarrollo, y en todos estos estudios encontraron que los/as niños/as con discapacidad eran objetivo de *bullying* dos o tres veces más que sus compañeros/as sin discapacidad. Un estudio mostró que el 60% de los estudiantes con discapacidad informaron ser objeto de *bullying* regularmente (PACER's National Bullying Prevention Center, 2012).

Según datos de esta misma organización, en EEUU:

- » Dependiendo del tipo de discapacidad difieren las ratios de prevalencia de víctimas de *bullying*. En el caso de estudiantes con desordenes de comportamiento y emocionales, sufrían acoso un 35,3%; un 33,9%, en el caso de estudiantes con autismo; un 24,3% de incidencia para la discapacidad intelectual; un 20,8% para la discapacidad física, y un 19% de los/as estudiantes con dificultades en el aprendizaje sufría acoso escolar.
- » Todas estas categorías presentaron porcentajes de acoso más alto que su grupo de iguales sin discapacidad, y esta victimización se mantiene a lo largo del tiempo.
- » Los/as investigadores/as señalan que los/as estudiantes con discapacidad están más preocupados por la seguridad en el colegio que sus iguales sin discapacidad.
- » Cuando se tiene constancia de *bullying*, el alumnado de centros de educación especial fue desincentivado a denunciar este hecho.

En Reino Unido, según *The Annual Bullying Survey 2017*, también existen algunos datos relacionados con el acoso a niños y niñas con discapacidad:

- » El 8% de las personas encuestadas ha sufrido *bullying* por discapacidad.
- » Por el tipo de discapacidad, sufrieron acoso el 70% de los/as encuestados/as con discapacidad física, el 52% de las personas con discapacidades relacionadas con dificultades en el aprendizaje, y el 75% de los/as encuestados/as con Autismo/Asperger.

La investigación ha sido más próspera en nuestro país cuando se ha vinculado el acoso y el ciberacoso escolar a determinadas discapacidades, como en el caso de la discapacidad intelectual, en general, y el Trastorno del Espectro Autista, en particular. En *Acoso escolar y Trastorno del Espectro del Autismo (TEA). Guía de actuación para profesorado y familias* (Hernández Rodríguez, 2017), se expone que *“el problema del acoso escolar afecta de una manera muy especial a los niños y niñas con TEA: tienen un riesgo más alto de ser víctimas y las consecuencias que padecen son más intensas que en el resto de alumnos. Casi la mitad de los niños con TEA sufre acoso escolar, el 46,3% frente al 10,6% de los estudiantes sin este trastorno o sin discapacidad”*.

*(El acoso en alumnado con discapacidad) está poco estudiado. (Está) más investigado fuera de España. Parece que los datos apuntan a que hay una incidencia enorme: uno de cada dos alumnos con TEA sufre acoso escolar en algún momento de su vida educativa. No hay un estudio global de cómo afecta en toda España (las situaciones de acoso) al alumnado con autismo; tampoco hay muchos datos oficiales sobre el alumnado con TEA. La información que tenemos viene de la experiencia de las personas, de las familias y de los/as profesionales (E5\_Vidriales\_AUTIS).*

El insulto es la forma más frecuente de acoso escolar entre adolescentes. Cuando la víctima es una persona con TEA, las agresiones verbales giran en torno a dificultades de la víctima (tener una menor agilidad, la forma de hablar, la manera de andar, las dificultades sociales, su manera de reaccionar antes las cosas, o llevarse bien con las figuras de autoridad). El acoso verbal

es una forma poderosa y dañina de maltrato emocional y puede afectar negativamente a la persona para toda la vida (Hernández Rodríguez, 2017).

Para Jorge López Vallejo, *“el bullying más común en los niños con TEA es el aislamiento, que afecta directamente al deterioro de este espectro, pero también se enfrentan muchas veces a castigos y burlas con imitaciones”* (García, 2018). Por otro lado, las nuevas tecnologías cada vez juegan un papel más importante en la exclusión social a las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) (Hernández Rodríguez, 2017).

Según Ruth Vidriales (E5\_Vidriales\_AUTIS), las situaciones de acoso escolar o maltrato acarrear consecuencias muy perjudiciales para los menores, tanto para su desarrollo cognitivo como socioemocional: *“En el caso de los niños con TEA, las consecuencias que padecen son similares, pero los efectos son más graves y más duraderos, traduciéndose en problemas de aprendizaje (por el miedo a ir al centro educativo), dificultades sociales (disminuyen las relaciones sociales) o malestar emocional (aumenta el riesgo de sufrir problemas de salud mental), entre otros”* (García, “Los efectos del maltrato son más graves y duraderos en niños con autismo”, 2018). Para Jorge López Vallejo, *“las secuelas más comunes son un aumento de la tendencia al aislamiento, enfermedades mentales asociadas y aumento de estereotipias y repeticiones. Los estudios sobre ansiedad y TEA han encontrado que un 39,6% de las personas con autismo tenían, al menos, un trastorno de ansiedad”* (García, 2018).

La Fundación A LA PAR, en una nota de prensa de 26 de julio de 2018, presenta los primeros resultados de la investigación hecha, en colaboración con la Universidad Complutense de Madrid, sobre el *bullying* en personas con discapacidad intelectual. El resultado obtenido en la primera fase de investigación muestra que, de los 185 alumnos participantes con necesidades educativas especiales, el 59,6% ha sufrido o sufre acoso escolar. Según la fundación, parece evidente concluir que, tanto la presencia de discapacidad intelectual, como de necesidades educativas especiales, aumentan notablemente la vulnerabilidad de ser víctima de *bullying*.



En cuanto a la enfermedad mental, en el ámbito educativo existen situaciones en las que se da el rechazo social, la burla y el aislamiento de la persona “diferente” en el aula. Sin embargo, existe muy poca información acerca del estigma que viven las personas jóvenes con trastorno mental en el ámbito educativo. Por otro lado, experimentar una situación de acoso o ciberacoso escolar por cualquier razón, puede provocar el desarrollo de ansiedad o depresión en los/as jóvenes (Confederación Salud Mental, 2015). Según el doctor Jose Luis Carrasco, director de la Unidad de Personalidad y Comportamiento del Complejo Hospitalario RUBER Juan Bravo (Madrid), *“el 80% de los jóvenes que padecen trastorno de la personalidad han sufrido algún tipo de acoso”* (Larena, 2018).

*Por tipo de discapacidad, es mayor en discapacidad psíquica. La física está por encima de la media, pero quizás es más fácil empatizar. Un niño en silla de ruedas tiene más riesgo de sufrir acoso escolar que otro que no tiene discapacidad, pero también es cierto que la silla de ruedas hace que se empaticé más fácilmente. En el caso de otro tipo de rasgos cognitivos distintos es más difícil que el niño entienda o identifique el problema o un trastorno o enfermedad. Entonces son más fácilmente acosados (E2\_Arango\_HOSP).*

Respecto a la discapacidad física, un estudio llevado a cabo en 11 países de Europa puso de manifiesto que *“los niños con problemas físicos son los más acosados”*. (Matey, 2009). Por otro lado, la Fundación Española de la Tartamudez reclama medidas integrales que sirvan para terminar con el acoso y las burlas que sufren los estudiantes con tartamudez en el entorno escolar, algo que se calcula que afecta en torno al 81% del alumnado con tartamudez (CERMI, 2018).

En relación a la discapacidad sensorial, uno de los estudios más recientes ha sido el publicado por la Federación AICE, compuesta por las asociaciones de implantados cocleares en España (Rial Boubeta & Zamora Amat, 2019), que

lleva por título *“Estudio de acoso escolar en implantados cocleares”*, del que se extraen, entre otras, las siguientes conclusiones:

- » Se estima que la prevalencia de acoso escolar entre el grupo de niños/as y jóvenes con implante coclear es de un 23,5%. La prevalencia, en el caso de ciberacoso, es de un 8,8%. Las cifras son ligeramente más altas entre los hombres (30,9%) que entre las mujeres (23,7%)
- » La franja de edad en que los/as implantados/as cocleares sufren más acoso escolar es la comprendida entre los 11 y los 14 años, donde la prevalencia del acoso supera el 40%.
- » El tipo de acoso más habitual que manifiesta este grupo poblacional se corresponde con el acoso verbal. El 31,3% de las personas víctimas de acoso habían recibido comentarios desagradables, El 29,4% de los/as implantados/as que manifiestan haber sufrido acoso escolar lo han hecho a través de insultos, mientras que el 25,5% declara haber sido excluido o ignorado por sus compañeros/as. El 18,7% del alumnado con implante coclear afectado por acoso declara haber sufrido algún tipo de agresión física.
- » Respecto a los posibles motivos de acoso, la respuesta más frecuente fue *“por el hecho de llevar algo que los demás no llevan (implante/audífono)”*, seguida de las dificultades para hacerse entender, o *“porque me tienen que repetir mucho las cosas”*.

A pesar de los estudios citados en este apartado, continúa haciendo falta una investigación rigurosa y sistemática que acote y dibuje de una manera más exacta la situación del acoso y ciberacoso escolar entre el alumnado con discapacidad. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de intensificar la producción científica para conocer, prevenir y actuar con eficacia frente a este tipo de situaciones.

### 6.3. La vulnerabilidad del alumnado con discapacidad

El alumnado con discapacidad forma parte del grupo comúnmente más vulnerable al acoso porque es considerado por las personas acosadoras como *víctima fácil*, por no cumplir los estándares de la sociedad. Las víctimas de acoso escolar suelen ser personas que, por alguna característica personal, se diferencian del resto. Los compañeros/as de clase del alumnado con discapacidad, en ocasiones, no comprenden qué significa tener una discapacidad y convierten ésta en *motivo* de exclusión o acoso escolar. Tener una discapacidad se convierte, por tanto, en un factor de riesgo para sufrir acoso y ser victimizado/a, en la medida en que el alumnado con discapacidad posee características diferentes, carece en ocasiones de habilidades sociales, tiene problemas de comunicación y/o de comportamiento, y se encuentra menos integrado socialmente.

La UNESCO enumera una serie de razones principales por las que las personas con discapacidad sufren mayores tasas de violencia y acoso (CERMI, 2017): *“La necesidad de apoyos para realizar determinadas actividades, aumenta su vulnerabilidad a la atención personal invasiva y a los abusos. Si tienen discapacidades de comunicación, intelectuales o del desarrollo, pueden ser objeto de falta de atención, incredulidad y falta de comprensión si se quejan de los abusos”*. Por otro lado, una investigación de la Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea dirigida a estudiar el alcance, formas, causas y entornos en los que se produce la violencia contra la infancia con discapacidad, sostiene que tener una discapacidad visible, estar en un entorno intolerante y carecer de recursos preventivos, aumenta la vulnerabilidad del alumnado con discapacidad a sufrir acoso escolar. El contagio social del acoso también aumenta cuando las víctimas son alumnado con discapacidad (FRA, 2015).

De los motivos que hacen al alumnado con discapacidad objeto de acoso escolar dan cuenta algunas de las personas entrevistadas en calidad de informantes clave:

*El alumnado con discapacidad tiene menos competencias sociales y, en ocasiones, tiene menos competencias emocionales: tienen dificultades para regular sus emociones. Mi tesis es que, en muchos casos, no enseñamos la competencia social a alumnos con discapacidad que son población de riesgo de sufrir el acoso. Es más fácil acosar a un niño que no es socialmente competente, y (los acosadores) se permiten a veces hacer cosas más graves con ellos (E10\_Monjas\_UNIV)*

*Observamos que, en los grupos donde se produce acoso escolar, habitualmente se suele apartar y atacar a aquellos individuos que tienen alguna característica que les separa de la homogeneidad del grupo. Por ejemplo, ser un alumno con necesidades educativas especiales, discapacidad intelectual, física, color de piel, la orientación sexual... Están en la diana de un grupo de chicos, sobre todo, al principio de la adolescencia. No se tolera que haya alguien en el grupo que se comporte de una manera diferente y atacan al individuo que se aleja de ese modelo o norma (E6\_Martín\_UCM).*

El hecho de tener una discapacidad, además de ser un factor de riesgo para sufrir acoso o ciberacoso escolar, puede suponer para el alumnado con discapacidad una dificultad añadida a la hora de defenderse, denunciar o ser tenido en cuenta en el momento de expresar sus quejas. El acoso escolar en alumnado con discapacidad, por tanto, es un fenómeno que puede estar pasando desapercibido en cierta medida, llegando a resultar invisible e inaccesible para las personas y/o instituciones encargadas de brindar apoyo y protección.

*Yo creo que estos niños y niñas están en inferioridad de condiciones con respecto al resto (son más vulnerables), porque se defienden peor, y hacen peor frente a situaciones que implican relación, sobre todo aquellos del espectro autista o discapacidad intelectual (E7\_Casanovas\_UCJC).*

Por otro lado, la violencia contra los niños y niñas con discapacidad es difícil de demostrar, ya que estas personas suelen tener muy poca visibilidad en las estadísticas oficiales. A esta misma conclusión llegan también varios de los expertos entrevistados:

*Cuando vemos todos los casos detectados, notificados y tratados, descubrimos que hay un porcentaje de situaciones que están relacionadas con alumnos con necesidades educativas especiales. Yo tengo la idea de que deberían de ser muchas más. Puede haber distintas razones, una de ellas es el silencio epidémico: chicos que no lo cuentan, padres que se muestran reticencias a acudir al centro para alertar, padres que no se creen lo que sus hijos les cuentan, etc. Hay niños que sufren, pero la situación no se cuenta y no se visibiliza (E4\_Luengo\_MADR).*

*Se habla de en torno a un 10% de acoso escolar en general y que el 10% de todos los alumnos, es alumnado con discapacidad. Pero es muy difícil concretar estas cifras porque, si ya es difícil conocerlo todo -porque los niños y las niñas no comunican estas situaciones- algunos niños o niñas con discapacidad no se enteran ni son conscientes de que les están acosando. Sobre todo, en discapacidad intelectual, no son conscientes de ello. Es difícil concretar el porcentaje (E7\_Casanovas\_UCJC).*

#### **6.4. Relatos de vida: narrando en primera persona las situaciones de acoso**

La metodología cualitativa utilizada en el presente estudio ha tomado como técnica para profundizar en las situaciones de acoso y ciberacoso escolar vividas entre el alumnado con discapacidad, además de tres grupos de discusión, diez entrevistas “relato de vida”, gracias a las cuales los/as jóvenes con discapacidad pudieron narrar en primera persona su experiencia. En el presente apartado se lleva a cabo una descripción general de sus perfiles, utilizando para ello nombres figurados.

#### **Ana, 25 años, discapacidad intelectual**

Ana es una joven de 25 años con discapacidad intelectual con una experiencia de acoso escolar reiterada durante Primaria. Al preguntarle sobre las causas por las que se producen estas situaciones, Ana vincula la experiencia de acoso a su discapacidad, en tanto en cuanto los insultos que recibe por parte de sus compañeros/as están relacionados con sus dificultades de aprendizaje y su lentitud. Para ella, la situación de acoso escolar acabó al cambiarse de centro educativo. Ana nos regala, a través de su relato, una definición de acoso escolar que seguro podría ser replicada por la experiencia de otros/as alumnos/as con discapacidad víctimas de acoso: *“El acoso escolar es cuando una persona te está haciendo la vida imposible todos los días durante años, años y años, y esa persona está aguantando, aguantando, aguantando y aguantando, hasta que explota y ya no puede más”* (RV\_Ana\_25\_Intelectual).

#### **Carlos, 20 años, síndrome de Asperger**

Carlos es un joven de 20 años con síndrome de Asperger que experimentó *bullying* tanto en Primaria como en Secundaria, casi siempre dentro de clase. Al principio de vivir este tipo de situaciones, le costó identificar lo que le pasaba como acoso e incluso atribuyó esta situación a causas internas (*“me lo he buscado”*), siguiendo el mecanismo de culpabilización expuesto en este estudio por el psicólogo Jorge López. Como consecuencia de su experiencia de acoso, le costó hacer amigos. En su narración, describe tanto episodios de acoso social, como físico, destacando el momento en que le bajaron los pantalones el primer día de clase. El mecanismo de afrontamiento del acoso utilizado por Carlos es el de *“arreglárselas solo”*, mediante el aislamiento. Carlos es la única persona de las entrevistadas que narra la intervención que hace en su favor un compañero de clase. Actualmente, utiliza mecanismos de defensa para mantener alejada la experiencia de acoso sufrida en el pasado: *“Esas malas épocas he decidido quitarlas de mi cabeza. Me gustaría acordarme mejor, pero como mi cabeza ve que es algo malo, ha decidido eliminarlo.”* (RV\_Carlos\_20\_Intelectual).

### **Antonio, 22 años, síndrome de Asperger**

Antonio es un joven de 22 años que, como Carlos, tiene síndrome de Asperger. Cabe desatacar en su relato la prolongación en el tiempo de las situaciones de acoso escolar (*“desde que tenía tres, hasta que tenía veinte años, en todos los cursos”*). Las consecuencias negativas para Antonio de una experiencia de sufrimiento tan prolongada son más que evidentes, tanto en el momento de vivir el acoso, hasta la actualidad, hasta el momento de ser entrevistado para el estudio: deseos de suicidarse, miedo generalizado, pesadillas... Cuando Antonio contó su situación al profesorado, experimentó que no fue tenido en cuenta; es más, tuvo la sensación de que algún profesor participaba también de dicho acoso. El deseo de Antonio para acabar con esa situación fue el de repetir curso, para no encontrarse con las personas acosadoras.

### **Aurora, 23 años, discapacidad visual**

La discapacidad de Aurora es visual. En el momento de realizar la entrevista tiene 23 años de edad. Es una joven que asocia discapacidad a debilidad y, desde ahí, justifica las situaciones de acoso sufridas: *“Todo el mundo va a ir a por el más débil y, en ese caso, la más débil era yo: por la discapacidad, por ser yo, por tener lo de la vista, por no poder hacer las mismas cosas que los demás”* (RV\_Aurora\_23\_Visual). La experiencia de acoso de Aurora es larga (*“desde bien pequeña hasta la ESO”*) a la que, muchas veces, reacciona con ira y agresividad. Es una joven que además de burlas e insultos, narra pequeñas situaciones de ciberacoso, a las que quita importancia. Siente, por propia experiencia, que cuando ocurre este tipo de violencia escolar, nadie hace nada, ni los/as compañeros/as, ni el profesorado.

### **Carmen, 21 años, discapacidad visual**

Carmen tiene 21 años y también tiene discapacidad visual. De la narración de Carmen destaca que toma conciencia de su propia discapacidad en el momento en que es acosada por tenerla: *“Yo creo que, cuando eres muy pequeña, no te planteas que se meten contigo por tener una discapacidad, porque tampoco*

*eres consciente de que tienes una discapacidad”* (RV\_Carmen\_21\_Visual). Es una joven que sufrió muchos tipos de acoso y durante muchos años (*“el acoso ha estado siempre en mi vida”*): acoso físico, psicológico, social, ciberacoso... La prolongación en el tiempo de este tipo de situaciones hizo que Carmen las asumiera como normales, como parte de su rutina. Tampoco es ajena a la experiencia de culpabilización y de miedo que han vivido otros alumnos/as con discapacidad víctimas de acoso. Las cosas empezaron a cambiar de rumbo para Carmen gracias a la experiencia de amistad que tuvo en 4º de la ESO. Si bien es cierto que el acoso no acabó del todo, el sentirse fortalecida a nivel afectivo le ayudó a mirar y a afrontar las cosas de otra manera.

### **Javier, 22 años, discapacidad física**

Con 22 años, Javier es un joven con discapacidad física que, aunque vivió acoso en Primaria y Secundaria, sufrió más en esta segunda etapa. Además de vivir alguna situación de acoso físico, muy traumática para él, lo que fundamentalmente experimentó fue acoso social. En su relato narra cómo se le hacen eternas las horas de descanso del comedor o los recreos y cómo, durante su etapa educativa, sus mejores amigos fueron los libros. También para Javier el acoso acabó siendo una rutina, normalizándolo como parte natural en su vida. Lo que más le duele de este tipo de situaciones es haberse sentido invisible. Ese es el motivo por el que, durante su discurso, realiza muchas recomendaciones a las personas adultas y profesionales del ámbito educativo en favor de una inclusión real y efectiva de las personas con discapacidad.

### **Marta, 28 años, TDHA, con certificado de discapacidad**

Marta, con TDHA y certificado de discapacidad, tiene 28 años. Su experiencia de acoso la localiza más en Secundaria que en Primaria, aunque también reconoce que en Primaria sus compañeros/as se reían de ella por asistir a un aula de apoyo: *“¿Qué pasa, que porque tengan más capacidad que yo son mejores?”* (RV\_Marta\_28\_TDHA). Este relato de vida destaca por la experiencia que esta alumna tiene de indefensión ante el acoso: Marta pensaba que no podía hacer nada, sólo llorar. Esta joven tenía interiorizado que quejarse o

hablar con las personas adultas tampoco iba a servir para nada. Una de las consecuencias más clara de su experiencia de acoso es la baja autoestima: “Yo me he llegado a creer que no valía nada” (RV\_Marta\_28\_TDHA).

### **Rosa, 25 años, discapacidad intelectual**

Rosa tiene 25 años y discapacidad intelectual. Aunque también sufrió acoso en Primaria, es la única de las personas entrevistadas para las que la experiencia de acoso es reciente, durante su formación en un módulo profesional para personas con discapacidad, que acababa de finalizar en el momento de la entrevista. Además, es la única entrevista en la que se relata una situación de acoso sexual. Las consecuencias de estas situaciones para ella son evidentes: Rosa cuenta cómo su experiencia de acoso le hizo una vez “perder la cabeza”, mientras describe episodios de ansiedad con presencia de delirios.

### **Roberto, 25 años, discapacidad intelectual**

Roberto tiene 25 años y discapacidad intelectual. Su relato es el primero que describe una situación violenta entre compañeros de clase que se da fuera del centro educativo. En su línea discursiva, como en la de otros/as compañeros/as, se descubre cómo el acoso se acaba normalizando debido a su prolongación en el tiempo, ya que Roberto localiza la experiencia de acoso entre el segundo ciclo de educación Primaria y el primero de educación Secundaria. Al principio no es capaz de identificar las conductas agresoras de sus compañeros/as como acoso escolar e interioriza como propios muchos de los mensajes negativos que le hacen llegar. Tiene miedo a denunciar las situaciones que vive y utiliza entre otras estrategias de afrontamiento el ausentarse de clase. Como Rosa, el ataque de ansiedad es una de las consecuencias negativas que padece por causa del acoso escolar: “En 6º de Primaria, me entró un ataque de ansiedad y una depresión, que no quería salir a la calle, y todo el día estaba en mi habitación. Tenía mucha presión y mucho agobio encima y no sabía por dónde sacarlo” (RV\_Roberto\_25\_Intelectual).

### **Pedro, 33 años, discapacidad intelectual**

Pedro, con discapacidad intelectual y 33 años, lo que más sufrió en educación Primaria fue acoso social. El estudio no se centra demasiado en este relato porque la principal experiencia de acoso vivida por este joven fue en el marco de su institucionalización en diferentes centros de menores, circunstancias que sobrepasan el objeto de estudio. No obstante, la experiencia de Pedro no se aleja de otras descripciones, en las que tiene presencia el miedo, la soledad y el acoso por “ser diferente”.

## **6.5. La vivencia de las víctimas de acoso**

En el presente apartado se realiza un acercamiento a las experiencias de acoso y ciberacoso escolar desde los distintos puntos de vista de las personas que han participado en la investigación (alumnado con discapacidad, sus familias y profesionales del ámbito educativo).

Así, se exponen a continuación las principales constataciones obtenidas, tanto cualitativas (grupos de discusión y relatos de vida), como cuantitativas (encuesta on-line), integrando ambas vertientes en el desarrollo argumental de este apartado.

### **6.5.1. Experiencias de acoso y ciberacoso, en el espacio y en el tiempo**

#### ***El acoso y/o ciberacoso escolar, desde una perspectiva temporal***

La prevalencia del acoso y/o ciberacoso escolar entre el alumnado con discapacidad se sitúa en mayor medida en los últimos cursos de Primaria y a lo largo de toda la Secundaria. En términos generales, 2º de la ESO es el curso de mayor prevalencia, al que le siguen 1º de la ESO, 6º y 5º de Primaria.

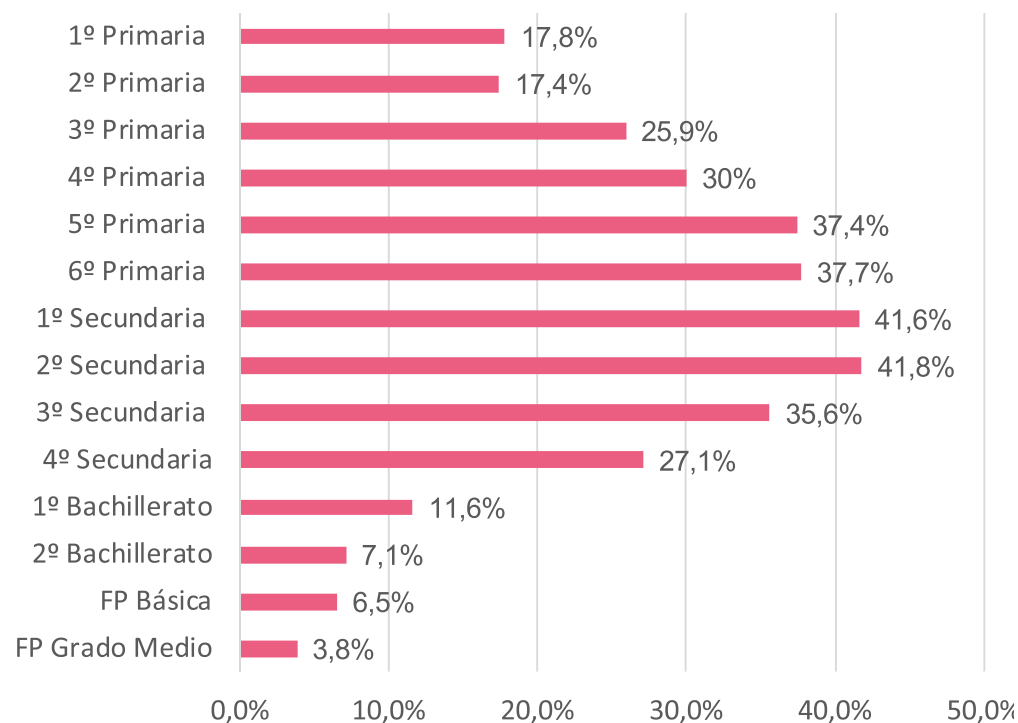
*Lo pasé peor en el instituto que en primaria, pero lo pasé en los dos sitios muy mal (RV\_Javier\_22\_Física).*



*Esta situación fue desde que entré a la ESO hasta que salí: dos o tres años. En primaria también se metían conmigo porque iba a clases distintas, por mi discapacidad (RV\_Marta\_28\_TDHA).*

*El problema llegó cuando fui al instituto. Yo, en ese momento, era un pez fuera del agua: eso es lo que mejor me puede describir. Durante el primer día de presentación, me vino uno de esos momentos en que me quedaba en blanco y no sabía qué decir. Entonces había un grupo de repetidores -eran cuatro chavales: dos chicos y dos chicas- que se burlaron de mí y, desde entonces, decidieron hacerme la vida imposible en el instituto. Me dejaron encerrado en el cuarto de baño y cerraron la puerta. Yo estuve llamando y menos mal que vino uno de mantenimiento. Luego, poco después, uno de estos chavales, mientras caminaba por el pasillo con unos compañeros, se levantó de un banco e intentó bajarme los pantalones delante de todo el mundo. Por suerte, no ocurrió eso (GD.2\_Hombre\_26\_Aspenger).*

**Figura 9. Prevalencia del acoso y/o ciberacoso escolar entre el alumnado con discapacidad, por curso académico (n=691)**



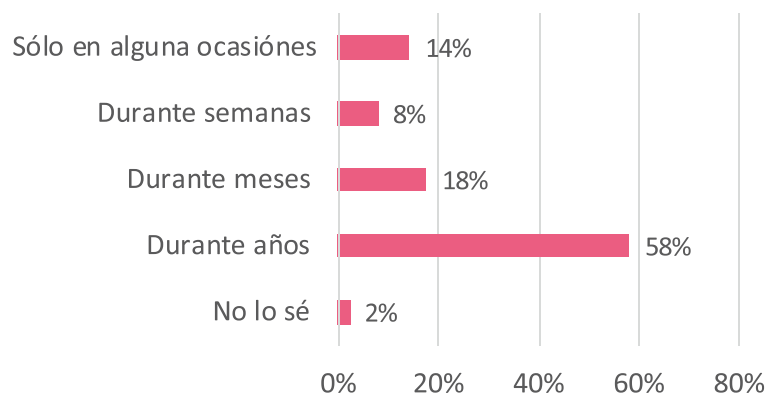
*Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio*

En cuanto al tiempo en el que se prolonga la experiencia de acoso y/o ciberacoso escolar entre el alumnado con discapacidad, más de la mitad de los casos (58%) lo habían vivido durante años.





**Figura 10. Periodo de tiempo durante el que el alumnado con discapacidad ha sufrido acoso (n=691)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*En el colegio, un año, y en el instituto, dos años. En total: tres años. O dos años en el colegio y dos años en el instituto... Tres o cuatro años (RV\_Carlos\_20\_Intelectual)*

*El acoso escolar ha estado siempre en mi vida. Me acuerdo siempre de experiencias desde bastante pequeña que se hayan metido conmigo (RV\_Carmen\_21\_Visual).*

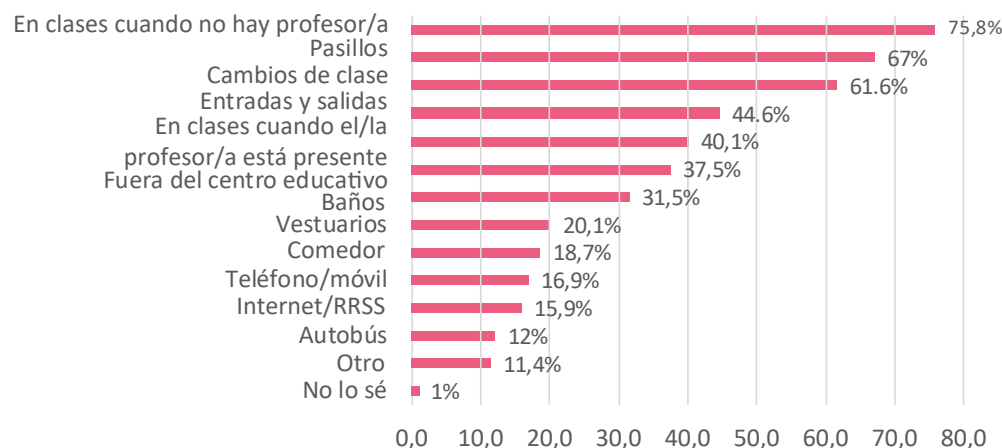
*Desde los tres años siempre me han estado haciendo acoso. Desde que tenía tres, hasta que tenía veinte años, en todos los cursos (RV\_Antonio\_33\_Aasperger)*

### **El acoso y/o ciberacoso escolar, desde una perspectiva espacial**

El presente estudio da cuenta de la diversidad de lugares en los que tienen lugar las situaciones de acoso escolar, según la perspectiva del alumnado con discapacidad y sus familias. Para el 75,8% de las personas encuestadas el acoso se da en clase, cuando no está el/la profesor/a, para el 67% en los pasillos, el 61,6% afirma que el acoso acontece en los cambios de clase y el

40,1%, opina que este tipo de violencia escolar ocurre en clase, cuando el/la profesor/a está delante.

**Figura 11. Lugares donde ocurren las situaciones de acoso escolar hacia alumnado con discapacidad (n=691)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*Se daba siempre dentro de clase (RV\_Carlos\_20\_Intelectual)*

*Uno se cree que el recreo es una zona de jugar, de inocencia, y no es siempre así: muchas veces es la guerra (GD.2\_Hombre\_29\_Intelectual)*

*De pequeña, más en el patio que en el aula, porque ahí no estaba la profesora. En Primaria, más en el patio. Luego en la ESO, como ahí cambian profesores de hora, pues era más en clase (RV\_Aurora\_23\_Visual).*

El 37,5% del alumnado piensa que el acoso también puede extenderse a otros contextos que están fuera del centro educativo. Ésta es la experiencia de Roberto que, en su relato de vida, narra una agresión en la calle:

*En la calle también (ocurría el acoso). Por las tardes, yo paraba en una plazoleta y, cuando me cogían solo, iban a por mí. Una vez, yendo para mi casa, me pegaron, pero me defendió un hombre que había por la calle, y ya no me volvieron a agredir más. Intentaron agredirme, pero se metió el hombre y me llevó a mi casa, y dejó que tres contra uno no podía ser. Se lo agradecí mucho porque me ayudó. Si no, en ese instante, me hubieran dado otra paliza (RV\_Roberto\_25\_Intelectual)*

Aunque la pregunta acerca de los lugares en los que ocurre el acoso no trata de abordar directamente las situaciones de ciberacoso, sí considera como opciones de respuesta el acoso en las redes sociales. En este sentido, un 16,9% de los/as encuestados/as afirma que el acoso se produce por teléfono (fijo /móvil), y un 11,4% lo sitúan en el ámbito de Internet y las redes sociales.

### **6.5.2. Situaciones a las que se enfrenta el alumnado con discapacidad víctima de acoso y/o ciberacoso**

Son múltiples las situaciones a las que ha de enfrentarse el alumnado con discapacidad víctima de acoso y/o ciberacoso escolar: los tipos de acoso son diferentes, además de que pueden ser perpetrados por una persona o por un grupo. En este apartado se analizan de forma separada el acoso y el ciberacoso escolar.

#### **Situaciones vividas en relación al acoso escolar**

El aislamiento social y las burlas son el tipo de acoso que el alumnado con discapacidad vive con más frecuencia (Figura 13). Para el 32,7% de las personas encuestadas, la experiencia de rechazo o aislamiento social es algo que ocurre siempre, y para un 24,2% acontece muchas veces.

*Me hacían el vacío, pero, como era tan ignorante, no me daba cuenta. No sé si es porque yo me aislaba y querían mantener mi espacio o porque me estaban rechazando. Pero cuando ves que en todo el tiempo de colegio no has tenido amigos, algo pasa. Me costó mucho tener amigos hasta que*

*llegué al instituto. Toda la época del colegio estuve sin quedar con nadie. Amigos, amigos, no tuve hasta el instituto (RV\_Carlos\_20\_Intelectual).*

Las burlas constituyen el tipo de acoso que el alumnado con discapacidad vive muchas veces en un 32,7% de los casos. Un 27,5% señala que las burlas son algo que sufren bastantes veces y un 23,9% afirman que les ocurre siempre.

*Me escupían, me insultaban... (RV\_Antonio\_33\_Asperger)*

*Me hicieron una canción... Era lo que se les ocurría en el momento, lo que les hacía gracia (RV\_Carmen\_21\_Visual).*

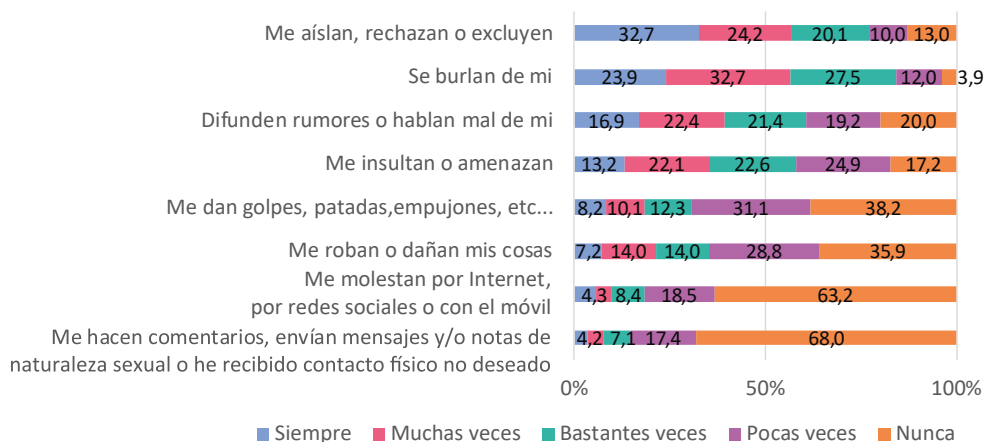
*En Secundaria hacías algún comentario y, en seguida, te descalificaban (RV\_Javier\_22\_Física).*

*Se burlan de ti, pero en realidad no te conocen, no saben de ti nada. Te dice “sola”, “marginada”, pero no saben realmente si estás sola, no saben realmente si tienes amigos. Se burlaban de mí diciéndome “la fracasada”, “estás sola”, marginándome... (RV\_Rosa\_25\_Intelectual).*

La afirmación “Me hacen comentarios, envían mensajes y/o notas de naturaleza sexual, o he recibido contacto físico no deseado” es una de las que el alumnado con discapacidad señala con menos frecuencia. Aunque se trata del tipo de acoso que tiene, aparentemente, menor prevalencia, tres de cada diez personas (32%) afirman haber recibido en alguna ocasión comentarios de naturaleza sexual, o recibido un contacto físico no deseado. El relato de vida de Rosa da cuenta del sufrimiento que lleva consigo este tipo de acoso escolar:

*Acoso sexual también lo he tenido. Muchas veces un chico diciendo: “hazlo”, “quiero hacerlo”. Y yo: “no, que no quiero”. Y forzándome. “Que no quiero”. Al final se pone agresivo, y al final lo tienes que hacer, Aguantando a un violador y a un maltratador, porque es lo que era. (RV\_Rosa\_25\_Intelectual).*

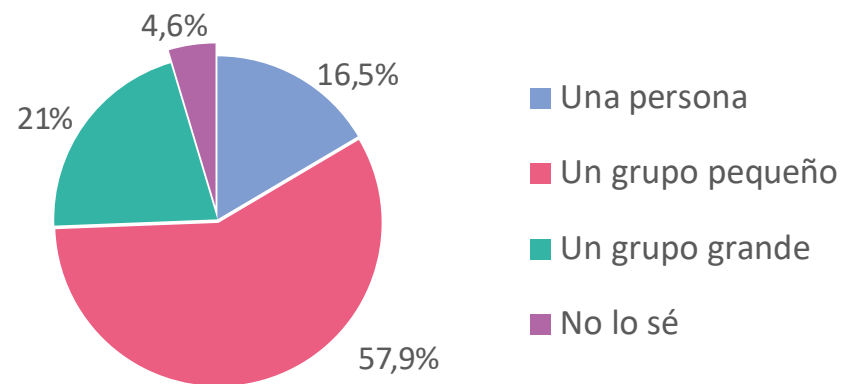
Figura 12: Distribución de las situaciones de acoso, en función de su frecuencia (n=691)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Las diversas situaciones relacionadas con el acoso escolar pueden ser perpetradas, tanto por una persona, como por un grupo. Así, más de la mitad de las personas encuestadas (57,9%) señalaron que las situaciones de acoso eran ejercidas por un grupo pequeño, frente al 21% que sostenían ser acosadas por un grupo grande, o el 16,5% que eran acosadas por una sola persona (Figura 13).

Figura 13. Distribución del tipo de ejecutor del acoso escolar, en función del nº de personas (n=691)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

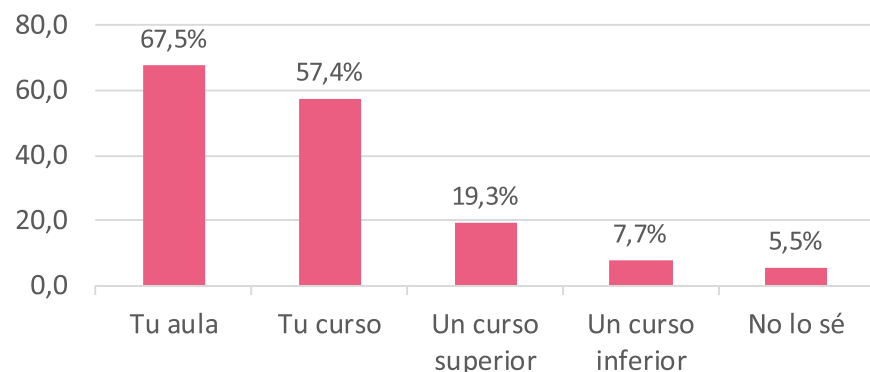
*Suelen ir todos en grupito, porque uno solo no te dice nada. Van en grupo para ser alguien, me imagino (RV\_Aurora\_23\_Visual).*

*El grupito de siempre se metía con unas cuantas. Se metían conmigo y con un par de chavalas más (RV\_Marta\_28\_TDHA).*

*Hablaremos de cuatro o cinco personas, hombres... (RV\_Roberto\_25\_Intelectual).*

El tipo de compañeros/as que lideran las acciones de acoso escolar suelen ser del entorno más próximo al del alumnado con discapacidad, tales como los/as compañeros/as de aula (en el 67,5% de los casos) o de curso (en un 57,4% de los casos). Los porcentajes bajan en el caso del acoso perpetrado por alumnado de un curso superior (19,3%) y de un curso inferior (7,7%) (Figura 15).

Figura 14. Distribución del tipo de ejecutor del acoso escolar, en función del tipo de entorno (n=691)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*Mucha gente de mi clase se ha reído de mí. Les he callado y me han dejado hablando sola (RV\_Rosa\_25\_Intelectual).*

*Todo el mundo en clase va a por el más débil. Si en clase hay uno que es gordo, uno con gafas, uno pelirrojo y uno que es ciego, se van a juntar y van a ir a por el más débil. Depende a por quién quiera ir todo el rebaño. Van a por quien ven más débil o más poca cosa, para sentirse mejor con ellos mismos, para sentirse más fuertes (RV\_Aurora\_23\_Visual).*

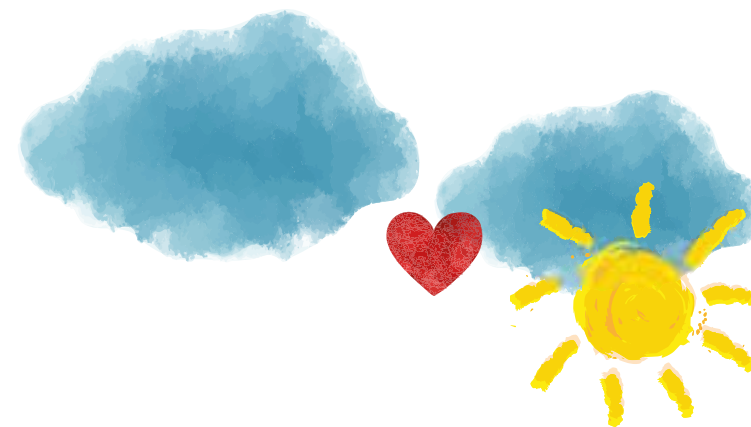
### Situaciones vividas en relación al ciberacoso

En el caso de las situaciones de ciberacoso referidas anteriormente en la Figura 13 la proporción de personas que manifiestan haber vivido este tipo de acoso no llega a una cuarta parte. Otras preguntas de la encuesta referidas a los tipos de ciberacoso refuerzan la baja prevalencia de estas situaciones. Cabe destacar a este respecto que el grupo muestral de alumnado y exalumnado con discapacidad del estudio cuenta con un 24.1% entre 25 y 29 años, y un 38,1% de personas que tienen una edad igual o superior a los 25 años, por lo

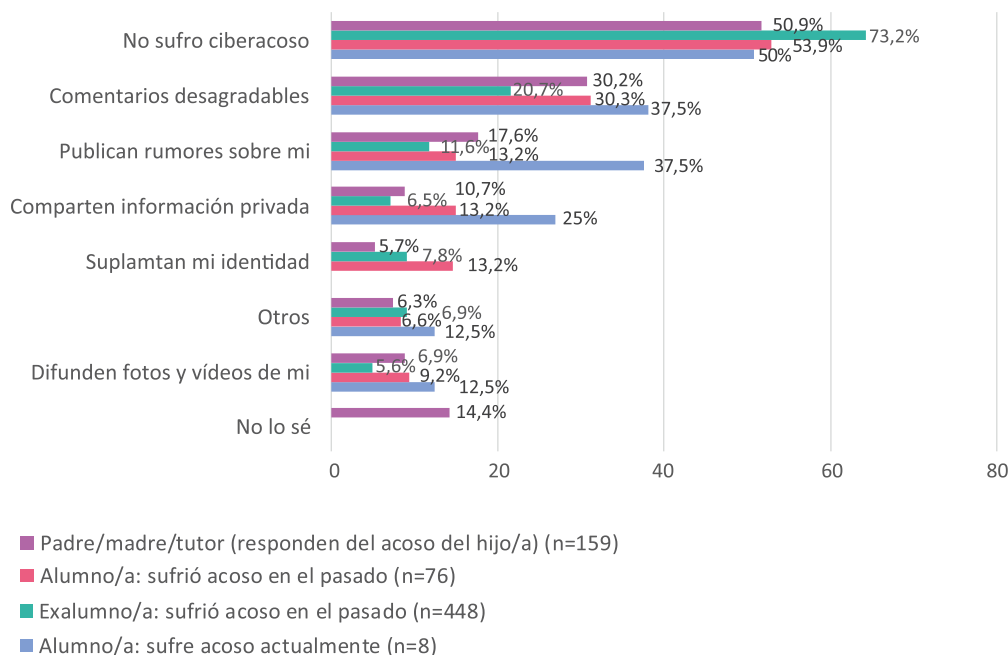
que el acoso a través de redes sociales en esta población más adulta es más improbable que se produjese cuando estaban en primaria y secundaria pues la penetración de uso de redes sociales hace 10 años o más nada tiene que ver con el uso actual entre los jóvenes.

*Yo por redes sociales tuve un poco (de acoso): nada, muy poco. Me acuerdo de que me etiquetaron una foto: empezaron a comentar una foto que había subido yo. Me dio un poco igual, la verdad. Dije: "paso de vosotros, me da igual" (RV\_Aurora\_23\_Visual).*

En cuanto a los tipos de ciberacoso, se puede destacar que casi la cuarta parte del alumnado con discapacidad que ha experimentado *ciberbullying*, lo ha hecho a través de la recepción de comentarios desagradables. Un 13,5% de los casos afirma haber sido objeto de la publicación de rumores, y menos de un 10% del alumnado sostiene haberlo sufrido a través de difusión o envío de información privada, o difusión de fotos y vídeos.



**Figura 15. Tipos de ciberacoso sufrido por el alumnado con discapacidad, por grupo de personas encuestadas (n=691)**



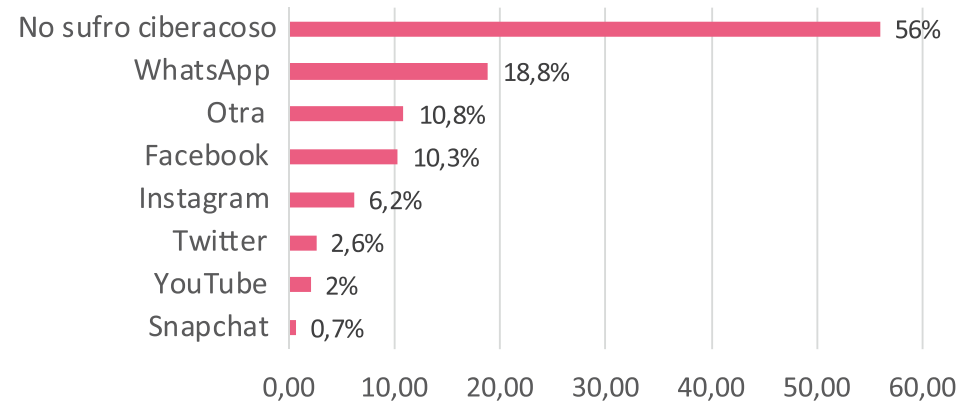
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*Yo creo que el último caso de acoso que tuve fue en primero de Bachiller. Fue un poco grande y también tuvo que ver con las redes sociales. Me cogieron una foto de Internet. Era una foto que, por el flash, salía con los ojos rojos. Entonces, le pusieron muchísima saturación y salía con los ojos blancos. Hicieron una captura de pantalla de mi cara y empezaron a subirla por las redes sociales, haciendo comentarios, como si fuera un MEME. (RV\_Carmen\_21\_Visual).*

En cuanto a las redes en las que se produce el ciberacoso lo hace fundamentalmente a través de alguna/as de las siguientes redes sociales, en esta proporción (Figura 17): **WhatsApp** (18,8%), **Facebook** (10,3%), **Instagram**

(6,2%), **Twitter** (2,6%), **YouTube** (2%), **Snapchat** (0,7%) y otra (10,9%). En esta última categoría “Otra”, destaca la red social Tuenti<sup>1</sup>.

**Figura 16. Redes sociales a través de las que se lleva a cabo el ciberacoso hacia el alumnado con discapacidad (n=691)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*Un compañero de clase me ha empezado a acosar sexualmente, diciéndome cosas sexuales por mensaje, por Facebook (RV\_Rosa\_25\_Intelectual)*

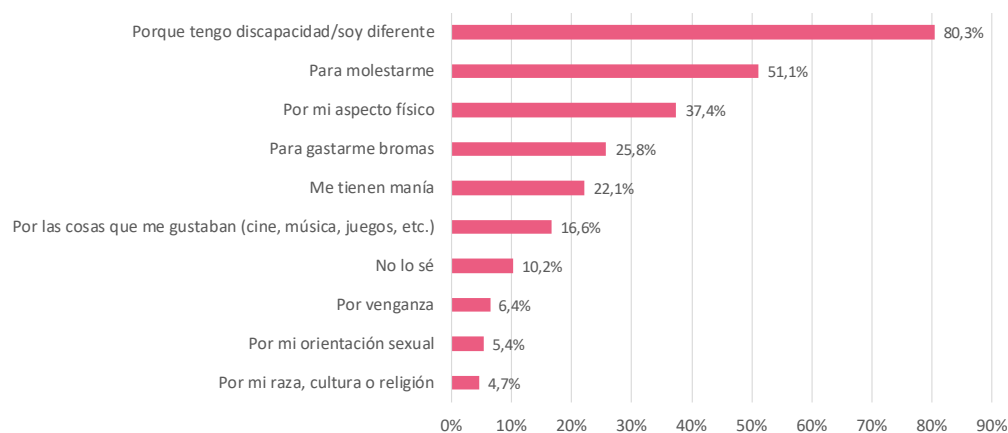
### 6.5.3. En busca de los porqués

Este apartado se corresponde con lo que en el Marco conceptual recibe el nombre de “causas” del acoso y/o ciberacoso escolar. En este caso, en el presente bloque se abordan, más que las causas reales del acoso, las interpretaciones que el alumnado con discapacidad realiza acerca de las causas por las que sufre acoso y/o ciberacoso.

<sup>1</sup>. Aunque esta red social ya no existe, hay que tener en cuenta que muchas de las personas con discapacidad que responden a la encuesta online fueron víctimas de acoso en el pasado.

La causa principal por la que los/as alumnos/as con discapacidad y sus familiares creen haber sufrido la experiencia de acoso y/o ciberacoso es fundamentalmente por el hecho de: “Ser diferente o tener una discapacidad” (80,3%), apuntando otros factores secundarios como: “Para molestarte” (51,1%) y “Por mi aspecto físico” (37,4%).

Figura 17. Causas del acoso y/o ciberacoso escolar, según las personas encuestadas a alumnos con discapacidad (n=691)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

En el marco de las interpretaciones que el alumnado con discapacidad realiza sobre las causas del acoso y/o ciberacoso escolar, la aproximación cualitativa del estudio supone un buen aporte. La narración tanto en el grupo de discusión, como en los relatos de vida, aun siendo similares a las descritas en la encuesta, en boca del propio alumnado, contienen una mayor riqueza de matices.

A continuación, se extraen algunos de los *verbatim* obtenidos en el trabajo de campo, clasificados a partir de las mismas causas del acoso y/o ciberacoso escolar que se describen en la encuesta.

» “Se meten conmigo para molestarte”.

*¿Por qué a mí? ¿Qué tenía yo, para que se metieran conmigo? Yo no sé por qué se metían conmigo, si yo no les hacía nada. Yo pasaba de ellos (RV\_Marta\_28\_TDHA)*

*En la etapa del colegio, algunos días, o casi todos, se metían conmigo, me insultaban, me hacía cosas.... Por ejemplo, un día me corté el pelo y dos chicos me pegaron así –hace el gesto-, mucho, a la vez, hasta que me dolía la cabeza. El primer día de clase me bajaron los pantalones delante de toda la gente. Y fue el primer día, sin conocerme de nada (RV\_Carlos\_20\_Intelectual).*

» “Se meten conmigo porque soy diferente”.

*Yo iba más retrasada y mucho más lenta que mis compañeros. Porque la gente sea distinta, no hay que meterse con esas personas. Y, si son débiles, pues tampoco (RV\_Ana\_25\_Intelectual).*

*Son unos cobardes. Como te ven en una silla de ruedas dicen: “venga, vamos a por éste, que está en la silla de ruedas y no se puede defender” (RV\_Javier\_22\_Física).*

*Yo creo que, simplemente, al ser nosotros personas diferentes, ellos ven un miedo, una debilidad, una facilidad para atacar a esa persona (GD.2\_Hombre\_20\_Visual).*

» “Se meten conmigo porque tengo una discapacidad”.

*Siempre he tenido a gente que, por el tema de la discapacidad visual, me ha marginado, me ha tratado como una apestada. Con el tema de la vista había niños que te insultaban, otros te pegaban... (RV\_Aurora\_23\_Visual)*



*Sobre todo, era un chico mayor que llegó a mi clase repitiendo y el cual, disfrutaba de meterse con las personas con discapacidad (RV\_Antonio\_33\_Aasperger).*

» “Se meten conmigo por mi aspecto físico”.

*Desde que nací, yo he tenido siempre un problema de crecimiento. Desde Primaria, yo iba como un jorobado, porque mi espalda estaba creciendo mal. Yo crecí muy ligero, pero mi espalda estaba curva. Entonces, cuando llegué al colegio me decían “jorobado”, y cosas que a mí, obviamente, no me sentaban bien (GD.2\_Hombre\_26\_Física).*

» “Me tienen manía”.

*En el instituto era solo una persona que me tenía manía, y que no me dejaba en paz. (RV\_Carlos\_20\_Intelectual).*

» “Se meten conmigo para gastarme bromas”.

*Tuve muchos problemas de bromas, riéndose... (GD.2\_Hombre\_24\_Intelectual)*

*Dices que son tonterías de niños pequeños, de niños de ocho años. Ya se pasará, son cosas de niños... No le das importancia hasta que se hace más fuerte y dices: “no, no, no... hay que parar”. (RV\_Ana\_25\_Intelectual).*

» “Se meten conmigo por las cosas que me gustaban (cine, música, juegos, etc.)”.

*Me rechazaban porque tenía gustos distintos. Decían que mi mentalidad era la de un niño pequeño, que me gustaban los peluches. Siempre estaba rodeado de peluches, siempre me llevaba los peluches al colegio. Mis*

*compañeros no lo entendían, y entonces me rechazan. (RV\_Pedro\_33\_Intelectual)*

» Otros

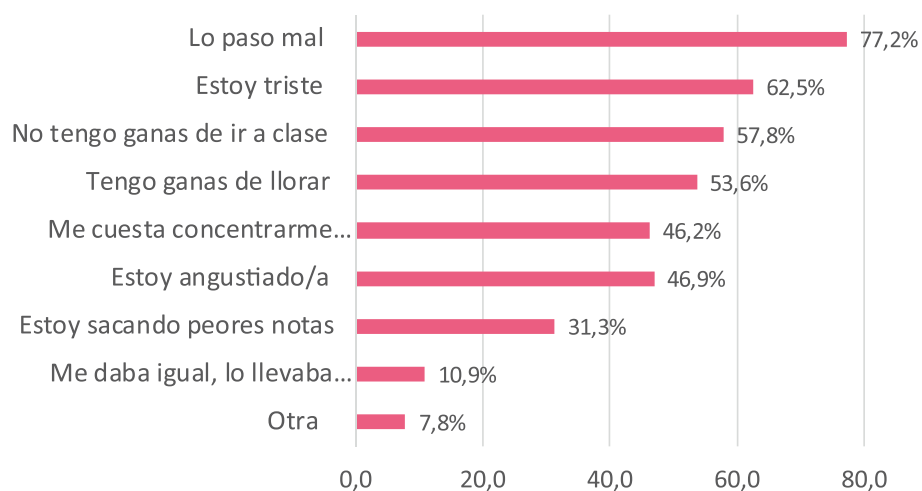
*Son gente que se cree superior a ti, abusones. Yo era una persona normal y a lo mejor me verían por mi apariencia que era un chico débil, e iban a por mí (RV\_Roberto\_25\_Intelectual).*

*A mí antes me insultaban por ser ciega, por el simple hecho de ser ciega, pero luego, supongo, que ellos mismos se dieron cuenta que era un poco absurdo insultar porque es ciega: “pues vamos a insultarla porque viste de esta manera, pues vamos a insultarla porque tiene el pelo rizado, vamos a insultarla por lo que ella dice en clase...” Cualquier cosa bastaba para ir a por Aurora. Es “la ciega”, sí, pero a lo mejor decirle que es “la ciega” queda un poco mal. (RV\_Aurora\_23\_Visual)*

#### 6.5.4. Repercusiones del acoso y/o ciberacoso escolar

Este apartado recoge, tanto las reacciones frente al acoso y/o ciberacoso, como las repercusiones que dichas situaciones tuvieron sobre el alumnado con discapacidad. Más de las tres cuartas partes de las personas encuestadas afirmaron haberlo pasado mal y un 62,5% se sintió triste. Además de la tristeza, más de la mitad del alumnado con discapacidad tuvo repercusiones negativas sobre sus notas, así como sobre su motivación para ir a clase.

Figura 18: Reacciones del alumnado con discapacidad ante el acoso y/o ciberacoso (n=691)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Cabe destacar, a partir de estos resultados obtenidos en otra de las preguntas de la encuesta, la pluralidad de las reacciones que presenta el alumnado con discapacidad frente a las situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar, dato que se corresponde con el análisis cualitativo.

#### » Sufrimiento y malestar

*Lo pasé muy mal. Yo no tenía ganas de ir al colegio, de ir a clase. Era llegar y empezar a meterse conmigo (RV\_Marta\_28\_TDHA).*

*En el momento en que te sucede eso te sientes muy mal: “¿por qué a mí, si yo no he hecho nada?” (RV\_Carmen\_21\_Visual)*

*El instituto, para mí, fue el infierno. Nunca he disfrutado (GD.2\_Mujer\_25\_Intelectual).*

#### » Normalización de la situación de acoso (“acostumbrarse”).

*Llega un momento en que lo ves tan habitual, que lo normalizas, por sentirte bien contigo mismo, lo cual no está bien, pero esa situación te parece normal (RV\_Carlos\_20\_Intelectual)*

*Yo, como niño, me llegué a acostumbrar. Es tu vida ¿Te dejan de lado? Pues que te dejen: te pones a leer un libro, te lo sacas de la biblioteca o, cuando haya deberes, pues los haces. Cuando quieres hablar con alguien de la misma edad, pues te vas con alguien que tiene tu mima discapacidad, o similar (RV\_Javier\_22\_Física).*

#### » Evitar la victimización (hacerse “el/la fuerte”).

*Siempre he decidido intentar afrontarlo yo, no meter a nadie en ese saco. En la vida, por suerte o por desgracia, aprendes que no puedes depender de gente externa. Yo nunca he querido implicar ni a mis padres, ni a mis amigos, ni a nadie. Esto, desde muy pequeño. Siempre ha sido cosa mía y he intentado arreglármelas por mí solo. Siempre me he caracterizado por querer solucionar mis problemas yo solo (RV\_Carlos\_20\_Intelectual).*

#### » Absentismo escolar.

*No tenía ganas de ir a clase. A veces ni iba. Faltaba a clase porque no tenía ganas de ir porque, para escuchar siempre lo mismo, pues no iba. Le decía a mi madre que no tenía ganas de ir, o que me dolía la cabeza, para no ir (RV\_Marta\_28\_TDHA)*

#### » Defensa con violencia (“de víctima, a victimario/a”).

*También me acuerdo de una chica de un curso superior, vino y empezó como a pegarme en la cabeza, y eso durante varios días. Yo no le hacía nada, hasta que un día me harté, la cogí, la puse contra una pared, y no*

*sabía qué hacer y le di un bofetón. Y ya se paró todo (RV\_Carmen\_21\_Visual).*

*La ira y el odio que le cogí a esta persona me transformaron en una persona completamente diferente. Cuando vi al chiquillo que me había gastado la bromita, le metí una paliza. Me volví loco. Antes se reían de mí y me hacían cosas. Ahora, si intentan hacerme algo, se lo van a pensar mejor (GD.2\_Hombre\_26\_Física).*

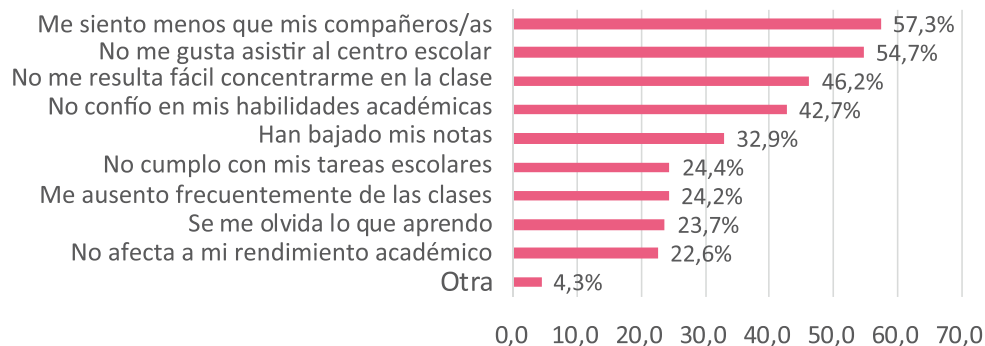
» Otras

*A medida que fui ganado peso, empecé a ganar respeto, me defendía. O eres fuerte, o te comen. La corpulencia era como un escudo. En el instituto, conforme ganaba peso, ya no me sentía tan acosado ¿Quién iba a pegar a un elefante? (RV\_Pedro\_33\_Intelectual).*

Cuando las situaciones de acoso y/o ciberacoso acontecen en el ámbito escolar, las repercusiones más directas son las que tienen que ver con su rendimiento escolar. En esta línea, algunas de las consecuencias sobre el rendimiento del alumnado son las siguientes (Figura 20):

- » Entre el 40% y el 60% de las personas encuestadas señalan el sentimiento de inferioridad, el disgusto y desagrado a la hora de acudir al centro escolar, la pérdida de concentración y la falta de confianza respecto a las propias habilidades académicas.
- » Es menos de una cuarta parte del alumnado con discapacidad la que estima que el acoso y/o ciberacoso escolar no afecta a su rendimiento académico.

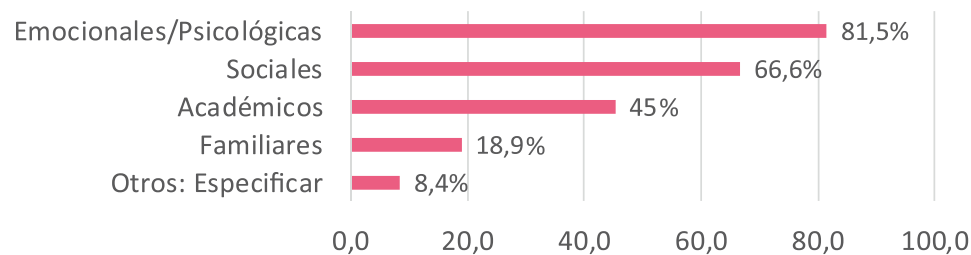
**Figura 19. Consecuencias en el rendimiento académico de las situaciones de acoso en el alumnado con discapacidad (n=691)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Tomando las respuestas del exalumnado y alumnado con discapacidad que sufrió acoso en el pasado (n=524) en relación al tipo de consecuencia que experimentaron tras haber sufrido una situación de acoso o ciberacoso escolar, el 81,5% manifiesta que eran emocionales/psicológicas, el 66,6% sociales, el 45,4% académicas, el 18,9% familiares y un 8,4% de otro tipo (Figura 21).

**Figura 20. Tipo de consecuencia que experimenta el alumnado con discapacidad tras haber sufrido acoso (n=524)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Por otro lado, el trabajo de campo cualitativo arroja los siguientes resultados:

» Consecuencias emocionales/psicológicas

• Baja autoestima

*Yo me he llegado a creer que no valía nada, que nadie me quería, que estaba sola... (RV\_Marta\_28\_TDHA)*

*Se metían con cosas que a mí por dentro me dolían, porque yo lo pensaba mucho, y le daba muchas vueltas a la cabeza. Me hicieron un daño, en ese aspecto. Me preguntaba si tenía que cambiar yo por ellos. Yo no tengo que cambiar por nadie. Yo soy como soy, y ya está. Me llegué a creer que era un tonto, como ellos decían, porque no actuaba, no reaccionaba, era un cero a la izquierda... Me dejaron muy "tocado" (RV\_Roberto\_25\_Intelectual)*

• Depresión, ideas suicidas

*Yo tenía ganas de suicidarme un día sí, y otro también. Tenía ganas de morirme, desaparecer. Me sentía muy, muy solo, y me sentía muy mal conmigo mismo. Me sentía como en el infierno siempre: destrozado a nivel físico, a nivel mental. Estaba muy mal (RV\_Antonio\_33\_Asperger).*

• Miedo

*Me daba hasta miedo ir a clase. Tenía miedo a asistir por lo que me pudiera hacer (el acosador) (RV\_Roberto\_25\_Intelectual)*

*Me sentía intimidado... Y miedo de ir al colegio y encontrármelos a ellos (RV\_Roberto\_25\_Intelectual)*

*Tuve una crisis de ansiedad. Vamos, que tenía hasta pánico de salir a la calle, o a que estuvieran cerca del coche que tenía. Cuando salía del*

*pueblo, tenía que estar mirando a ambos lados todo el rato para ver si venían. Era el pánico (GD.2\_Hombre\_21\_Asperger)*

• Ira/rabia

*A mí el sentimiento que me daba muchas veces era de odio, como decir, "a ver si te mueres y nos dejas en paz". A mí se me pasaba mucho por la cabeza: "mira, que se mueran ya y me dejen en paz". Me salía mucho odio porque decía: "yo no tengo ganas de tener que soportar esto todos los días". Una cosa es que yo respondiese y no me quedase callada, pero eso no quita al que tenga el sentimiento de decir "qué asco me das, ojalá te mueras, o te vaya mal en la vida" (RV\_Aurora\_23\_Visual).*

*Sobre los chicos que me acosaban, yo pensaba: "ojalá que les pasara a ellos, ojalá que no existieran", porque lo pasé tan mal... (RV\_Rosa\_25\_Intelectual).*

• Indefensión

*Es más bien no tener capacidad de asumir la situación: es una situación que te supera a ti. Estás en tu rutina de colegio y piensas que no puedes con tu vida. No tienes soportes por ningún lado para aguantarlo. Son situaciones que mentalmente o físicamente te superan, y que a veces tú no tienes suficiente potencial para saber confrontarlas (RV\_Carlos\_20\_Intelectual)*

• Pensamientos de tipo paranoide

*En el pasado, llegó un momento en que perdí la cabeza por muchas personas: la gente insultándome, tratándome mal, hablando mal de mí... Yo iba muchas veces por la calle e iba alguien chillando, o hablando a voces, y le regañaba y le decía: "¿qué dices de mí?" Incluso me dio mucha*

*ansiedad en casa. Estaba en casa y muchas veces hablando sola, creyendo que me hablaba alguien (RV\_Rosa\_25\_Intelectual).*

#### » Consecuencias sociales

*Al final lo que hice fue pasar de todo el mundo y centrarme en mis estudios. Además, como soy sordo, me alegré un poco porque no escuchaba las palabras, y dentro de mi propia discapacidad me pude esconder. (GD.2\_Hombre\_28\_Auditiva).*

*A lo mejor se sentaba alguien a mi lado y yo iba con la predisposición a que se iba a meter conmigo, no que iba a ser mi amigo. Si tú ya de primeras vas con ese miedo a que se metan contigo, no puedes hacer amigos con nadie. Antes era como el Llanero Solitario: me lo hacía yo todo, era yo todo... (RV\_Carmen\_21\_Visual).*

#### » Consecuencias académicas

*No sigo la clase por culpa de la gente que me entretiene, haciéndome bromitas y tonterías en la clase (GD.2\_Hombre\_24\_Intelectual).*

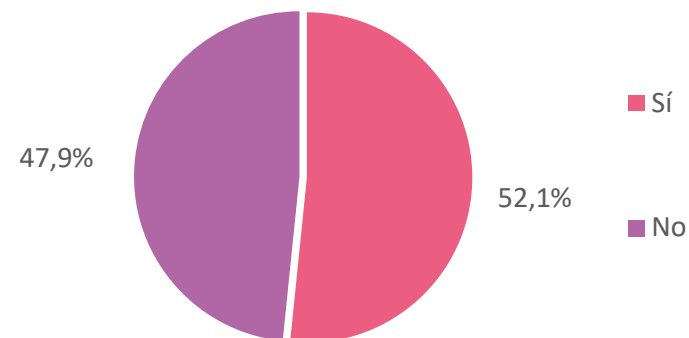
*Yo quería repetir curso para no encontrarme con él (acosador), pero no me dejaron. Yo no sé por qué no me dejaron, porque suspendí los exámenes a posta para que me dejaran repetir, y no me dejaron (RV\_Antonio\_33\_Aasperger).*

#### » Consecuencias familiares

*Se lo decíamos a mi madre y mi madre, como el colegio le pillaba muy cerca de casa, pues (decía) “no pasa nada, oídos sordos”. Era como “no pasa nada, fastídate y aguanta lo que te echen, porque estamos cerca” (RV\_Aurora\_23\_Visual).*

Más de la mitad de las personas víctimas de acoso y/o ciberacoso (51,1%) confiesa que, “A día de hoy, estas consecuencias le siguen afectando de alguna manera” (Figura 22)

Figura 21: Distribución de respuestas a la pregunta “a día de hoy, ¿te sigue afectando de alguna manera?” (n=524)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Algunos alumnos/as entrevistados afirman haber “pasado página” de la experiencia de acoso y/o ciberacoso. Otros/as, sin embargo, siguen experimentando sus consecuencias:

- » Alumnado con experiencia de acoso y/o ciberacoso pasada, a quien dicha experiencia le sigue afectando en el presente:

*Todavía tengo pesadillas con el maltrato que me hacían hace veinte años. No lo puedo olvidar. Tengo pesadillas todos los días (RV\_Antonio\_33\_Aasperger).*

*Hoy pienso distinto, aunque también tengo mucho miedo a las relaciones sociales (RV\_Javier\_22\_Física).*

*La experiencia de acoso me ha llevado a tener bastante desconfianza, a ser inseguro, a veces no quererse... Todo eso lo englobas y se convierte en querer respirar y no poder (RV\_Javier\_22\_Física).*

- » Alumnado con experiencia de acoso y/o ciberacoso pasada, a quien dicha experiencia no le sigue afectando en el presente:

*La personalidad se forja desde tus experiencias. Yo, desde pequeña, asimilé que tenía que sacarme las castañas del fuego yo sola, que yo era una más (no era una menos por tener una discapacidad). Yo tengo muy claro que, si yo no hubiera pasado lo que he pasado, o no tuviera una discapacidad, yo no sería como soy ahora, en el sentido de cómo me tomo la vida, cómo me tomo las cosas. No guardo ningún tipo de rencor, ni me hace sufrir. Si mi aportación y mi forma de ver las cosas puede ayudar a alguien, pues genial (RV\_Carmen\_21\_Visual).*

*Hoy en día sé defenderme y nadie más me hace daño (RV\_Roberto\_25\_Intelectual)*

### 6.5.5. Explorando vías de solución

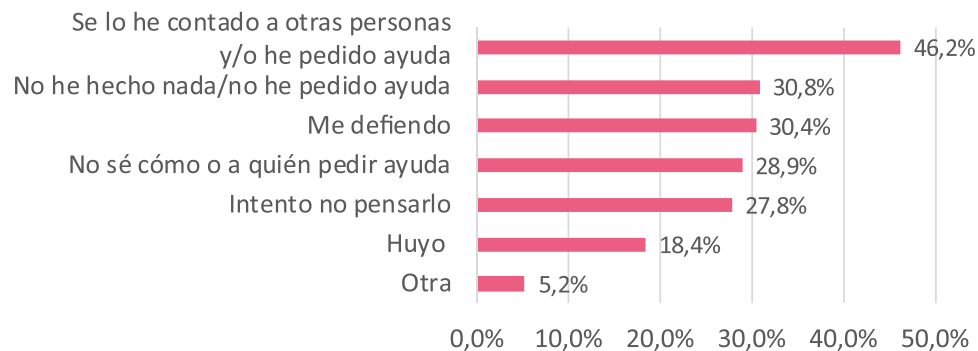
Este apartado aborda las diferentes estrategias puestas en marcha por el alumnado con discapacidad (con mayor o menor éxito) frente a las situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar. También se abordan otras cuestiones como el grado de implicación –o ausencia- de los compañeros/as del alumnado con discapacidad (espectadores), y algunas soluciones, de carácter tentativo, que aporta el alumnado con discapacidad.

Respecto a las estrategias, prácticamente la mitad de los casos (46,2%) han optado por contar a otras personas lo que estaban viviendo y/o por pedir ayuda, si bien es cierto que hasta un 30,8% no lo hacen. El 30,4% del alumnado con discapacidad manifiesta defenderse ante las situaciones de acoso. Por otro lado, aproximadamente una cuarta parte del alumnado con discapacidad

responde no saber cómo o a quién pedir ayuda, huye, o trata de no pensar en las situaciones vividas.

Estos resultados ponen de manifiesto el gran espectro de respuestas por parte del alumnado, que va desde la inacción o la huida, hasta la verbalización de la situación y la petición de ayuda. Las situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar que viven las personas con discapacidad pueden ser plurales y sostenidas en el tiempo. Cada persona puede adoptar posturas diferentes ante el acoso, dependiendo de las circunstancias externas o internas que viva.

**Figura 22. Estrategias puestas en marcha por el alumnado con discapacidad frente al acoso y/o ciberacoso (n=691)**



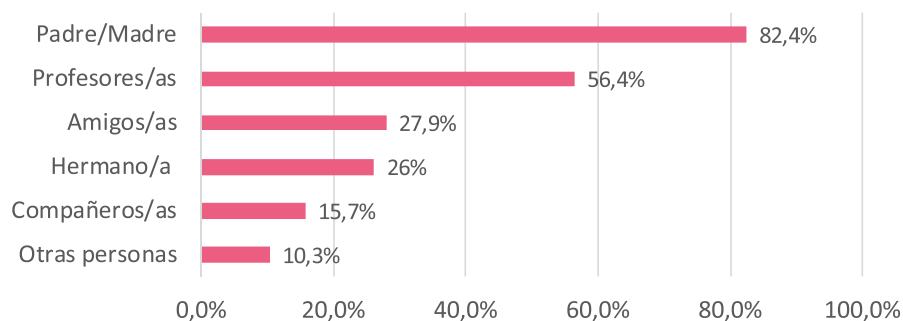
*Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.*

*Yo buscaba personas que me apoyaran: amigos, persona que siempre están ahí para que te escuchen... (GD.2\_Hombre\_21\_Asperger).*

De las personas que optan por contar la situación a otra persona y/o pedir ayuda” (n=319), suelen acudir, en primera instancia, a los progenitores (82,4%), y seguidamente a profesores/as (56,4%), amigos/as (27,9%) y hermanos/os (26%), tal y como representa la Figura 24.



**Figura 23. Personas de confianza a quien los alumnos con discapacidad revelan la situación de acoso (n=319)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*Se lo comenté aquella misma tarde a mis padres y ellos se encargaron de hablar con el director (GD.2\_Hombre\_26\_Aasperger)*

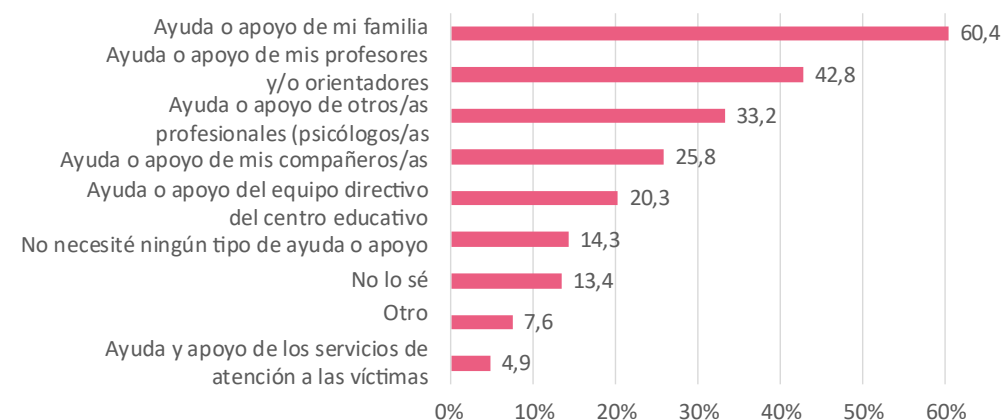
*Nunca he ido diciendo: “mamá, se meten conmigo”. Era como comentar cosas: “Pues hoy Fulanito ha hecho tal, pues hoy me ha pasado cual...”. Siempre mis padres han sido sabedores de la situación (RV\_Carmen\_21\_Visual).*

*Al final tuve que hablar con los profesores, porque estaba harto. Me fui a hablar con ellos y al final lo pararon, o hicieron lo posible por parar esa cosa (RV\_Carlos\_20\_Intelectual)*

*Te callas por miedo a qué te pueden decir, a las consecuencias. ¿Y si me expulsan a mí por hablar?, ¿y si mis compañeros me dicen algo? Se está en silencio hasta que la persona no puede más; aguantando, aguantando, aguantando, hasta que dices: “Hasta aquí hemos llegado. Esto hay que contarlo”. (RV\_Ana\_25\_Intelectual).*

A continuación, el informe pone el foco en los apoyos y ayudas externas que el alumnado con discapacidad siente necesitar para resolver la situación. En relación a esto, la ayuda de los familiares presenta el porcentaje más elevado (60,4%), seguida del apoyo de profesores y/u orientadores (42,8%), de otros profesionales como psicólogos/as, abogados/as, trabajadores/as sociales, etc. (33,2%) y la de los propios compañeros/as (25,8%). El servicio al que se recurre con menor frecuencia es el de atención a las víctimas de acoso escolar, con un 4,9% (Figura 25).

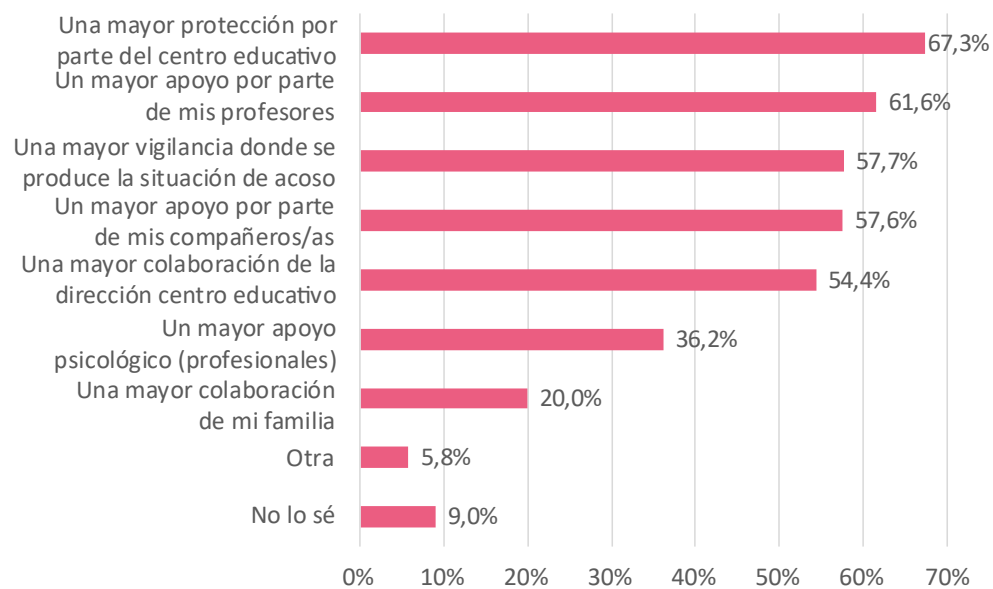
**Figura 24. Personas a las que el alumnado con discapacidad pediría ayuda (n=596)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

La encuesta interrogaba también acerca de los apoyos y/o actuaciones echados en falta cuando el alumnado con discapacidad ha vivido situaciones de acoso. Cabe destacar que todas las opciones de respuesta son marcadas por más de la mitad del alumnado, dato que da cuenta de la gran necesidad de ayuda que tienen los/as alumnos/as con discapacidad, víctimas de acoso y/o ciberacoso escolar (Figura 26). Tan solo el 20% de los/as encuestados/as ha echado en falta un mayor apoyo por parte de su familia.

Figura 25. Apoyos/actuaciones que el alumnado con discapacidad ha echado en falta a partir de vivir situaciones de acoso y/o ciberacoso (n=691)

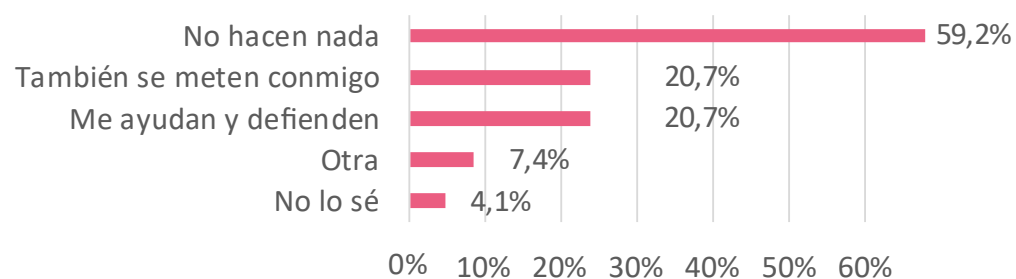


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*De mis padres no tengo quejas, pero de los profesores, sí, porque decían que era cosas de niños (GD.2\_Hombre\_29\_Intelectual)*

En relación a la respuesta que ofrecen los/as compañeros/as ante la persona que sufre acoso, seis de cada diez no hacen nada para ayudarla (59,2%), llegando incluso a participar del acoso en un 20,7%. El mismo porcentaje (2 de cada 10 compañeros/as) representa la proporción de compañeros/as que defienden a la persona agredida. (Figura 27).

Figura 26. Reacción de los compañeros de clase ante la situación de acoso (n=691)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

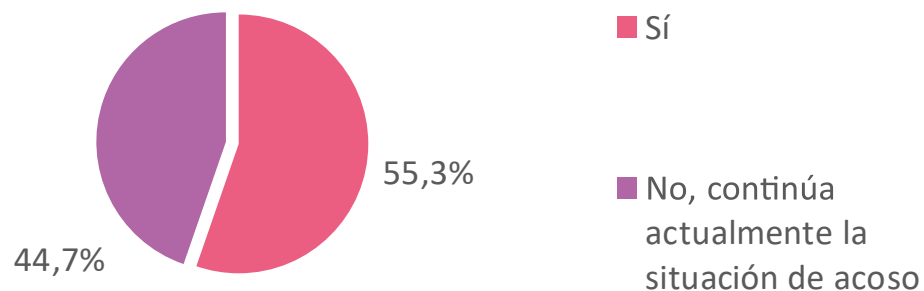
*La mayoría (de compañeros) dejaban que pasase o se reían de ello (RV\_Antonio\_33\_Asperger).*

*Unos querían consolarme, otros estaban ahí sólo por curiosidad (GD.2\_Hombre\_26\_Asperger).*

*Si alguien queda relegado, nadie va a querer acercarse a él, porque sabe que lo que implica es que el resto se meta con él. A mí me dijo un amigo: “me voy a ir a otro lado, porque si no, si estoy siempre contigo, me van a machacar a mí también”. Así que decidió irse al otro lado. Yo creo que es como una especie de bucle (GD.2\_Hombre\_29\_Intelectual).*

La Figura 28 representa cómo, en el momento de responder la encuesta, el 55,3% de los casos de *bullying* escolar hacia los/as alumnos/as con discapacidad ya se había resuelto, mientras que el 44,7% persistía.

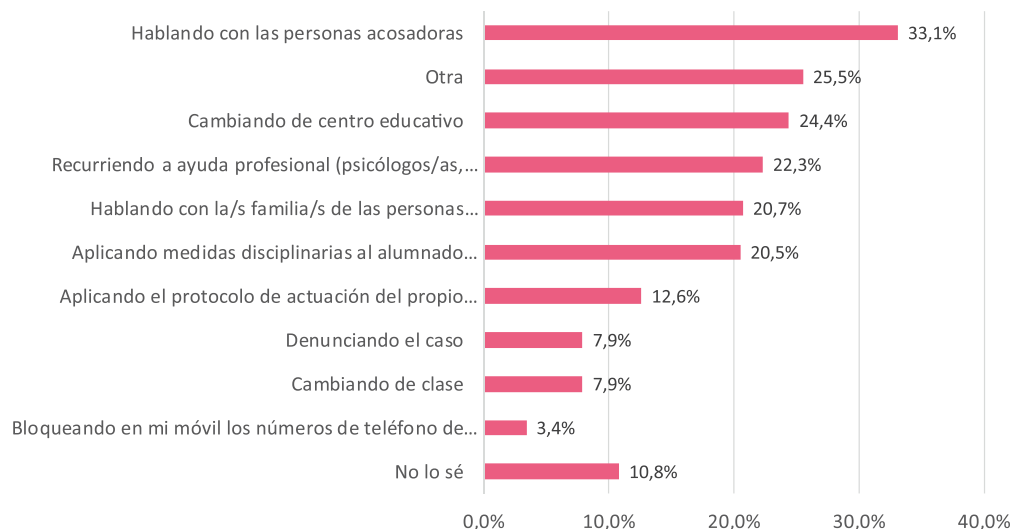
Figura 27. Casos en los que se ha resuelto la situación de acoso (n=691)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Las causas por las que, según las personas entrevistadas, se habían resuelto las situaciones de acoso (en el caso de haberlo hecho), son: cuando responsables del centro, profesores o familiares hablaron con la persona acosadora (33,1%), cambiar de centro educativo (24,4%), recurrir a ayuda profesional como psicólogos/as o personas especialistas en acoso escolar. (22,3%), hablar con la/s familia/s de las personas acosadoras (20,7%) y aplicar medidas disciplinarias al alumnado acosador (20,5%). Cabe señalar que, en esta pregunta, un 25,5% de las personas encuestadas, al marcar la opción “otras”, encontraron diferentes vías de solución a las propuestas en la encuesta, tales como repetir para cambiar de clase y/o curso, no dar importancia a la situación para ser ignorados por la/s persona/s acosadora/s, recurrir a la ayuda del entorno más cercano, autolesionarse o intentar suicidarse, entre otras.

Figura 28. Causas de la resolución de la situación de acoso en alumnado con discapacidad (n=381)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*Esto se paró gracias a una profesora que, no sé cómo, le llegó a ella (imagino que le llegó por Internet). Se supo quién fue, habló con ellos, borraron todas las fotos y se acabó el problema, no fue a más. Yo creo que ése fue el último caso de acoso (RV\_Carmen\_21\_Visual).*

## 6.6. El papel de la familia

Como se nombra la metodología del presente estudio, en la encuesta online la familia y/o tutores de las personas con discapacidad aportan su visión acerca de lo que vive el alumnado con discapacidad y, en este sentido, son incluidos en la mayor parte de las preguntas en el mismo grupo de análisis que el alumnado y exalumnado con discapacidad.

Acerca de las estrategias emprendidas por las familias frente al acoso escolar se pueden extraer las siguientes conclusiones (Figura 30):

- » Casi la totalidad de los familiares afirman haber hablado con el profesorado y/o los orientadores/as del centro. Esta visión coincide con la del alumnado con discapacidad.

*Un chaval me amenazó y me dijo: “como mañana vengas al instituto, te mato”. Me dijo palabras muy fuertes, y yo no quería ir (al instituto). Mi madre me dijo que fuera, que no me iba a pasar nada. Mi madre habló con mi tutora y le comentó el tema. Yo asistí ese día a clase y no pasó nada porque mi madre lo comunicó en el centro escolar. Me esperó a la salida, pero como vino a recogerme mi madre, no pasó nada (RV\_Roberto\_25\_Intelectual)*

*Yo hablé con la profesora, pero, como ese día la profesora le regañó, a partir de entonces no quería que yo hablara con los profesores. Tiene miedo, es normal: ellos quieren ser aceptados y estar con los demás (GD.3\_Madre\_hijo\_9\_Visual)*

*Mi madre fue a hablar con la tutora y con la directora. Pero, vamos, que seguían metiéndose conmigo, que da igual. Ya no le dije nada más ¿Para qué se lo voy a decir, si va a ser peor? Si la toman contigo, es contigo. No va a cambiar por nadie (RV\_Marta\_28\_TDHA).*

- » La mitad de los padres, madres o tutores del alumnado con discapacidad buscaron asesoramiento de otros/as profesionales, fuera del centro escolar. Mucho más bajo es el porcentaje de los familiares que no sabían cómo actuar (8,8%).

*Ha ido saliendo adelante a base de psicólogos y de terapia, por supuesto, privada, porque en el público no hemos conseguido terapias que pudieran ayudarla (GD.3\_Madre\_hija\_19\_Intelectual)*

*Esto ha dejado secuelas. Está yendo al psicólogo ahora, porque hay cosas que se le notan, hay cosas que ahí han quedado. Le llama mucho la atención todo este tema del acoso a otros niños (GD.3\_Madre\_hijo\_9\_Visual)*

- » La cuarta parte del exalumnado con discapacidad respondió que su familia no tenía conocimiento de la situación de acoso que sufría (26,3%).

*Luego ibas a casa, y te tenías que callar como podías porque, si no, tu familia, hablaba ¿Y por qué no quise yo que mi familia hablara, tanto en Primaria como en Secundaria? Porque el que se lo come es el que lo sufre (RV\_Javier\_22\_Física).*

- » Dos de cada diez alumnos/as con discapacidad (22,4%) que aún permanecen en el sistema de enseñanza afirman que la estrategia utilizada por sus familiares para poner fin a esa situación fue la de trasladarles de centro educativo.

*En sólo cinco años ha pasado por dos colegios y está ahora en un tercer colegio. El curso pasado, de manera urgente, tuve que sacarle y empezó en el colegio de la ONCE (GD.3\_Mujer\_hijo\_8\_Visual)*

*La cosa se cortó cuando me cambié de colegio, cuando me fui de Burgos y me vine a Madrid. Todos esos malos recuerdos se me quedaron atrás y fue como “hay que abrir otra etapa” (RV\_Ana\_25\_Intelectual)*

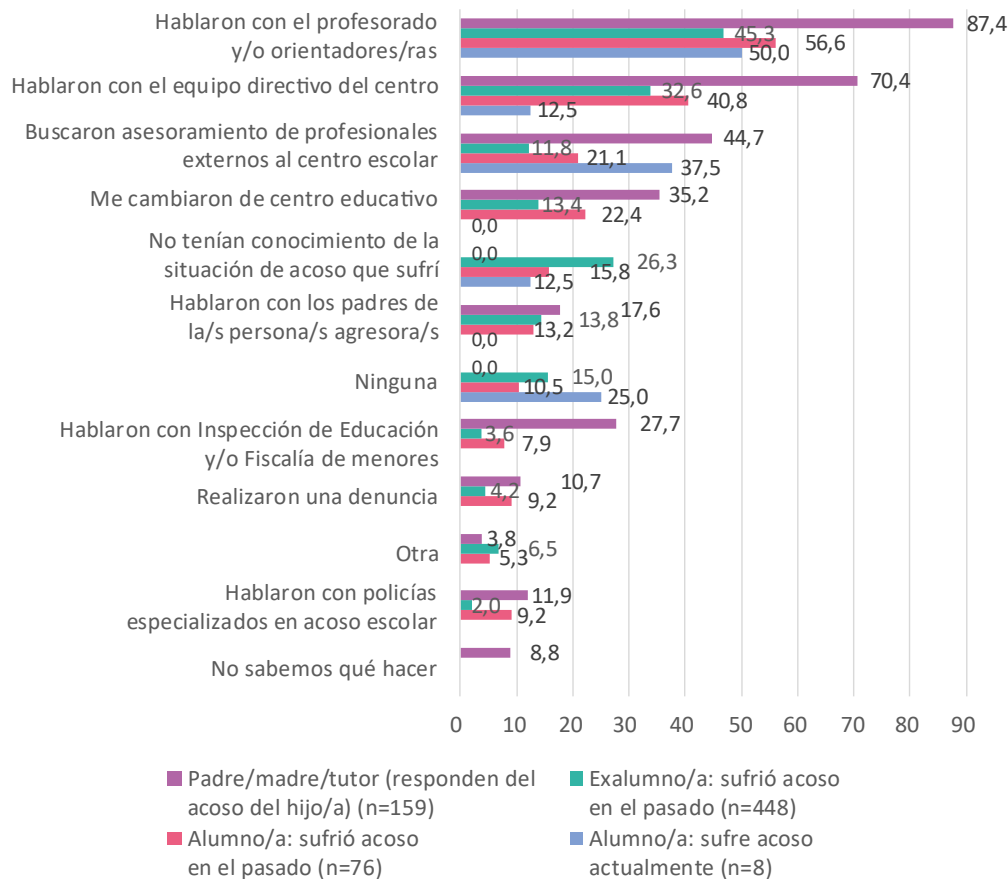
*Yo tuve un montón de colegios, porque no lo he pasado bien en los colegios (GD.2\_Hombre\_24\_Intelectual).*

- » El 25% del alumnado con discapacidad que continúa viviendo acoso tiene la percepción de que su familia no hace nada frente a su situación de acoso y/o ciberacoso escolar.

*Mi familia me ha dicho que era cosa mía, que yo sabría qué hacer (RV\_Rosa\_25\_Intelectual)*

*Cuando era niño, la verdad es que mi madre no me apoyó bastante. Pensaba que yo me inventaba las cosas, y yo le decía: “pero si estoy diciendo la verdad; me debes creer, porque estoy sufriendo” (GD.2\_Hombre\_28\_Auditiva).*

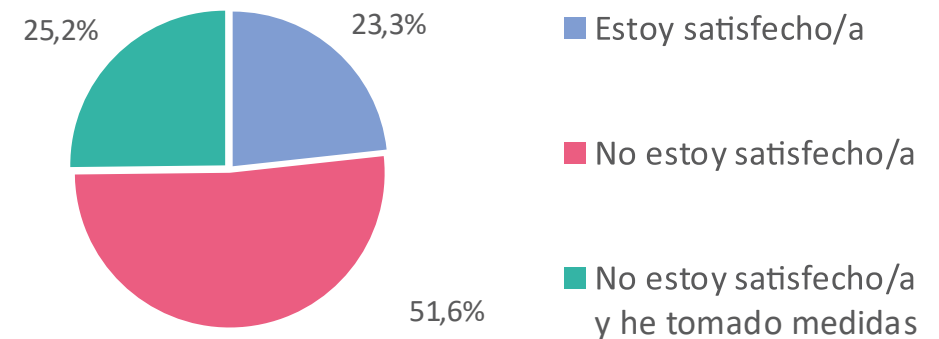
**Figura 29. Acciones llevadas a cabo por la familia ante la situación de acoso, por colectivos (n=691)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio

Por otro lado, los resultados obtenidos en la encuesta dan cuenta de la insatisfacción de las familias en relación a los centros de enseñanza del alumnado con discapacidad respecto a la situación de acoso: hasta un 76,7% aseguran no estar satisfechos, frente al 23,3% que sí lo están. Algunas de las medidas adoptadas por los/as familiares insatisfechos están relacionadas con las descritas anteriormente.

**Figura 30. Satisfacción / insatisfacción de la familia con los centros educativos, ante la situación de acoso del alumnado (n=159)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

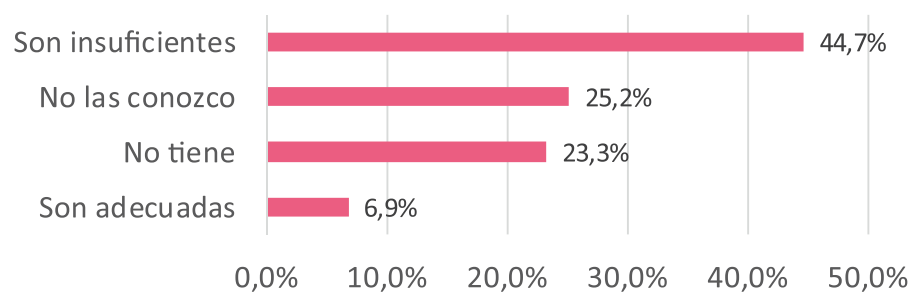
*Iniciamos una lucha que terminó con un cambio de centro. Al final -como siempre- mi hija, la acusada, fue la que tuvo que cambiarse de centro (GD.3\_Madre\_hija\_19\_Intelectual).*

*En los tres casos en los que he pedido que se abriera una investigación, efectivamente, se estaba produciendo acoso, y hubo una sanción para los alumnos que lo producían. Es verdad que, lo primero que suele hacer la dirección y el profesorado, es restarle importancia cuando, realmente, lo que hay que hacer es atajar desde el principio el problema (GD.3\_Padre\_hija\_23\_Visual).*



Respecto a la opinión de los familiares sobre las medidas de prevención del centro educativo, se observa que solo el 6,9% de las personas encuestadas consideran que son adecuadas. Un 44,7% afirman que son insuficientes y un 23,3% llegan incluso a asegurar que no existen. Es relevante que un 25,2% no conozca la existencia de las mismas (Figura 32).

Figura 31. Opinión de los familiares sobre las medidas de prevención del centro educativo (n=159)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*En dos ocasiones, solicité que se abriera el protocolo por acoso. Me lo negaron. Cuando el director tiene que dar alerta de un protocolo de acoso, automáticamente va a un registro. Si en ciertos colegios se han dado cinco casos de acoso, es que en tu colegio algo está mal, y tu colegio es investigado, mucho más si es concertado (porque encima dependes de que te paguen). Que te abran un protocolo de acoso, o que el propio inspector acceda a creerte, es muy complicado (GD.3\_Madre\_hija\_22\_Auditiva)*

*Allí no se activaba ningún protocolo. Al final cedieron en poner algún parte a alguien, pero no se solucionó el tema. La directora, a cambio de no abrir un protocolo, nos facilitó el cambio de centro. Y nosotros*

*estábamos tan desesperados que accedimos al cambio de centro, con tal de no abrir el protocolo. (GD.3\_Madre\_hija\_19\_Intelectual)*

*Los estudios los dejó, precisamente, por falta de inclusión y por el tema del acoso, al que fue sometida constantemente (GD.3\_Padre\_hija\_23\_Visual).*

## 6.7. El papel de los/as profesionales del ámbito educativo

En el presente epígrafe se recoge el análisis de los datos de la encuesta del colectivo de profesionales del ámbito educativo, cuya muestra asciende a 181 personas. De estos, el 40,2% son profesores/as, el 23,4% Jefe/a de estudios, el 9,2% tutor/a, el 4,9% técnico/a en educación especial y el 18,5% otros/as profesionales, entre ellos/as fisioterapeutas, intérpretes de lengua de signos, logopeda, trabajador/a social, etc.

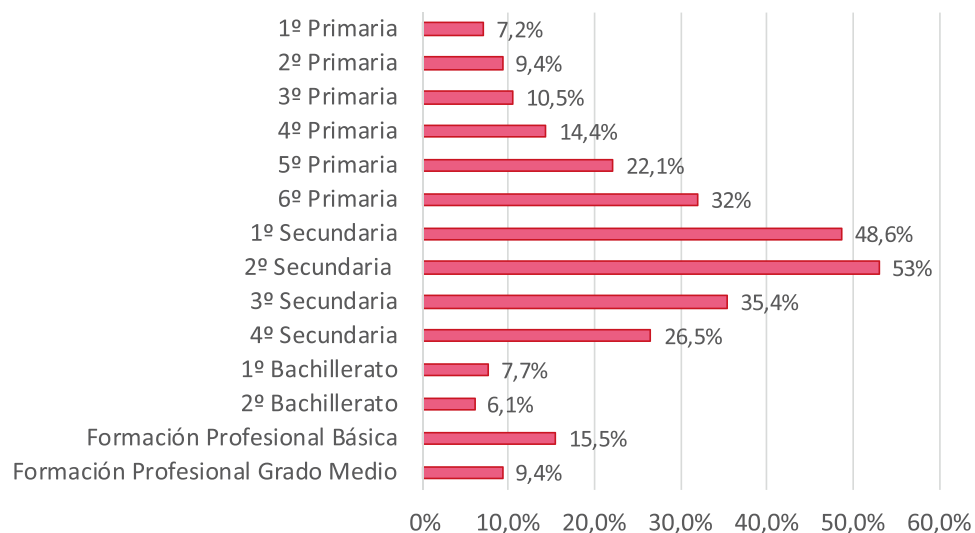
En cuanto al tipo de centro en el que trabajan, casi tres cuartas partes (71,3%) lo hace en un centro de educación ordinaria, un 19,9% en un centro de educación especial y el 8,8% alterna actividades en uno y otro tipo de centro. Además, en la mayoría de los casos (el 69,6%) trabaja en un centro público, el 24,9% en uno concertado y el 5,5% en uno privado.

A continuación, se exponen los resultados relativos al fenómeno de acoso/ciberacoso escolar de las personas con discapacidad desde la experiencia y vivencia de los/as profesionales del ámbito educativo.

El nivel educativo en el que los/as profesionales afirman haber presenciado más casos de *bullying*/acoso ha sido en la Educación Secundaria Obligatoria, y dentro de la misma, el curso que presenta un mayor porcentaje es 2º (53%), seguido de 1º (48,6%) y 3º (35,4%). Esto coincide también con las respuestas, ya expuestas, del alumnado con discapacidad. Siguiendo con la perspectiva de los/as técnicos/as de educación, y en el lado opuesto, se observa que en 2º de Bachillerato (6,1%), en 1º de Bachillerato (7,7%) y en la Formación Profesional

de Grado Medio (9,4%) es donde los/as profesionales han observado en menor medida estas situaciones.

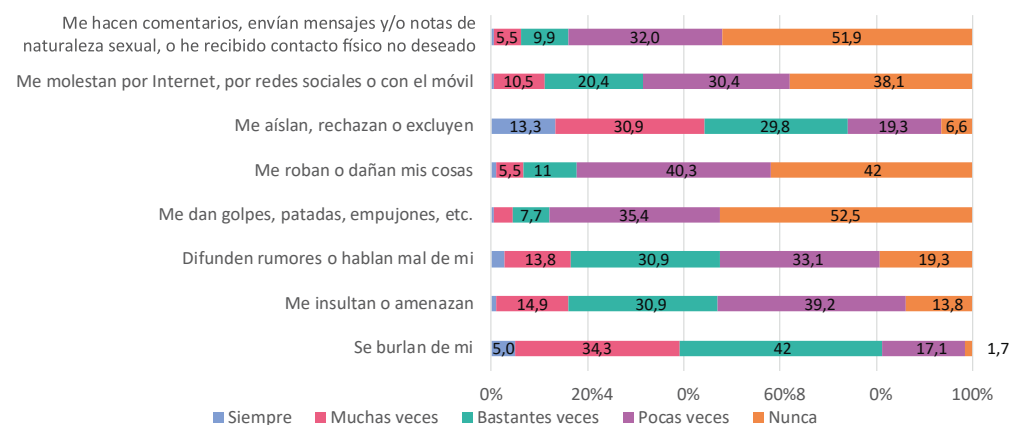
**Figura 32. Prevalencia del acoso y/o ciberacoso escolar por curso, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Aislamiento, rechazo y burlas constituyen las situaciones de acoso que se dan con mayor frecuencia y, como pasaba anteriormente, se trata de una percepción que coincide con la del alumnado con discapacidad. El acoso físico y sexual son las situaciones que el colectivo de profesionales percibe que se producen con menor frecuencia.

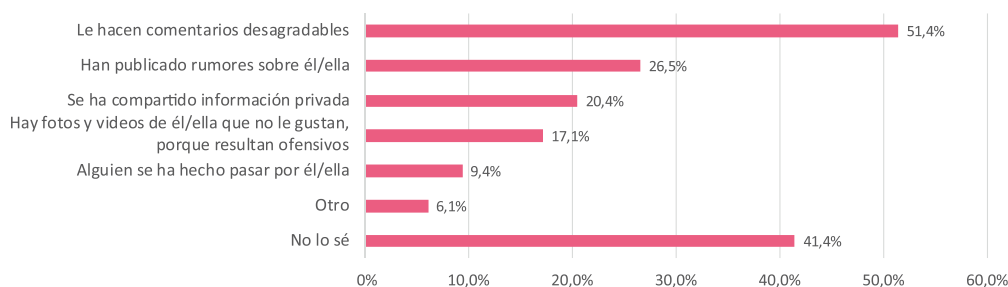
**Figura 33. Tipos de acoso hacia el alumnado con discapacidad, y su frecuencia, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Poniendo el foco en el ámbito de Internet y/o las redes sociales, la situación más frecuente que se da entre el alumnado con discapacidad es la recepción de “comentarios desagradables” (51,4%). Las opciones “Han publicado rumores sobre ella”, “Se ha compartido información privada” y “Hay fotos y vídeos de él/ella que no le gustan, porque resultan ofensivos”, con porcentajes 26,5%, 20,4% y 17,1%, respectivamente, se encuentran en una posición intermedia y “Alguien se ha hecho pasar por ella” y “Otro”, descienden a porcentajes inferiores al 10%. Por último, destaca la opción “No lo sé” con un 41,4%, mostrando el desconocimiento que tienen los/as profesionales del ámbito educativo sobre el ciberacoso que sufre el alumnado con discapacidad.

**Figura 34. Tipos de ciberacoso más frecuentes según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)**



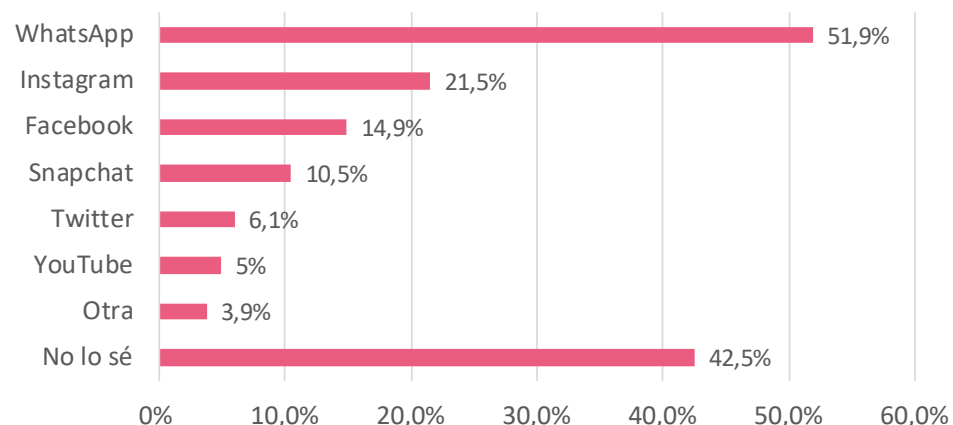
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*Para las personas sordas, las redes sociales han sido una apertura al mundo impresionante. Es mucho más fácil la comunicación, estás hasta las tantas... Conecto con sordos de no sé dónde, que creo que son buenísimos porque, al fin y al cabo, son sordos, y se han dado casos de confiar más en desconocidos que en el compañero que tienes al lado. Se han dado, últimamente, situaciones muy difíciles. Nos hemos dado cuenta en el colegio, hemos hablado con las familias... Esto ha ido mucho más allá. Y es muy difícil controlarlo, porque los chicos son muy hábiles con las redes sociales, mucho más que las familias y que los profesores. Piensas que toda la gente que forma parte de esta comunidad es buena. Si (el acosador) tiene el móvil, tienes todo, sabe toda tu vida. Tú no eres capaz de entender todo lo que sabe de ti esa persona y todo el daño que te puede hacer. Además, piensas que pones una foto y que no pasa nada. Cuando, después de cuatro o cinco meses, la Policía te lo enseña, es terrible. (GD.1\_Nogales\_GAUDEM).*

El medio a través del cual se dan más situaciones de *ciberbullying* es, con gran diferencia, *Whatsapp* (51,9%), seguido de lejos por *Instagram* (21,5%) y

*Facebook* (14,9%). Cuando los profesionales del ámbito educativo desconocen el tipo de redes a través de las cuales se produce el ciberacoso (42,5%) cabe pensar que quizá no tengan un conocimiento en profundidad acerca de las plataformas digitales a través de las cuales se producen este tipo de situaciones.

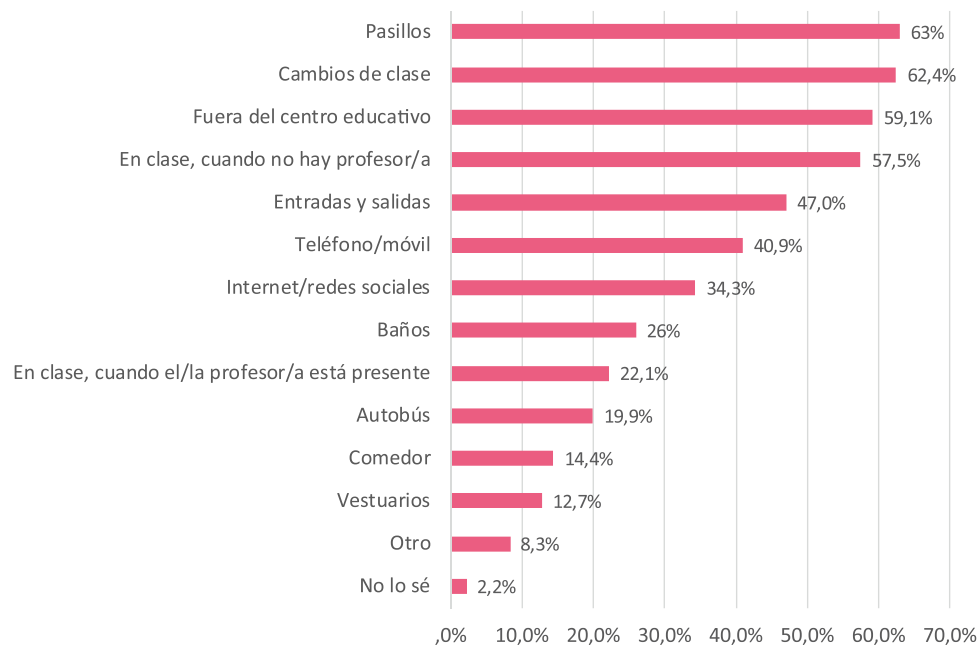
**Figura 35. Redes sociales a través de las que se desarrolla el ciberacoso, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Con respecto al lugar donde ocurren situaciones de *bullying*, los/as profesionales las identifican en este orden: en los pasillos (63%), en los cambios de clase (62,4%), fuera del centro educativo (59,1%) y en clase, cuando no hay profesor/a (57,5%). Así mismo, se comprueba que en el comedor y en los vestuarios es donde menos parecen acontecer estos sucesos (Figura 37).

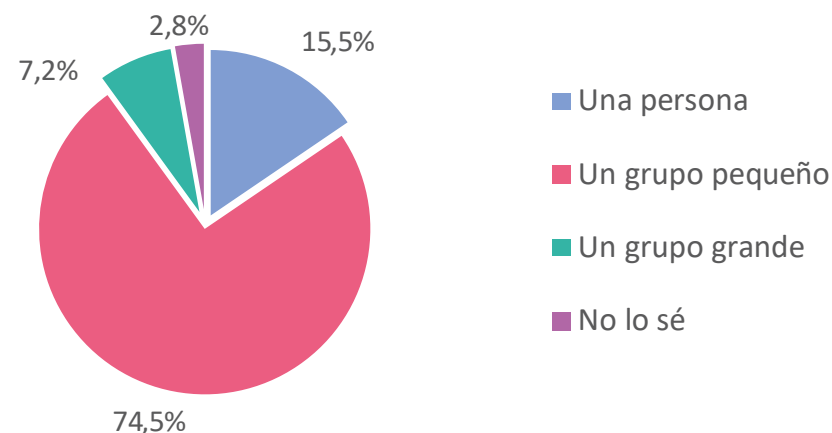
Figura 36. Lugares donde se desarrolla el acoso escolar hacia el alumnado con discapacidad, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Con respecto al/a la ejecutor/a que lleva a cabo acciones de acoso, el personal educativo afirma que la amplia mayoría de las ocasiones estas son producidas por un grupo pequeño (75%), siendo inferior la frecuencia en la que son llevadas a cabo por una persona (15%) o un grupo grande (7%). El propio alumnado con discapacidad y sus familiares constatan, de la misma manera, que la persona que lleva a cabo el acoso suele ser un grupo pequeño de compañeros/as.

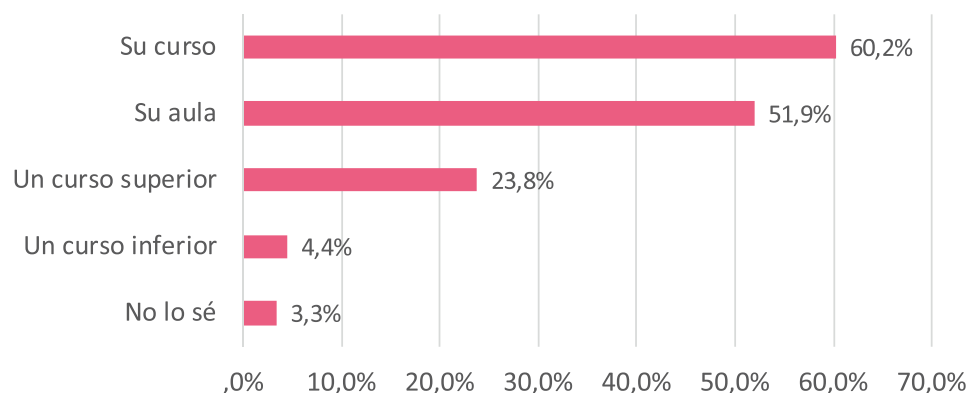
Figura 37. Distribución del tipo de ejecutor del acoso escolar, en función del nº de personas, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

En relación al nivel educativo en el que se encuentra el/la ejecutor/a con respecto al acosado/a, los/as profesionales advierten que estas situaciones de *bullying* son ejercidas, mayoritariamente, por individuos del mismo curso, incluso de la misma clase. El porcentaje decrece cuando se afirma que son compañeros/as de un curso superior o inferior.

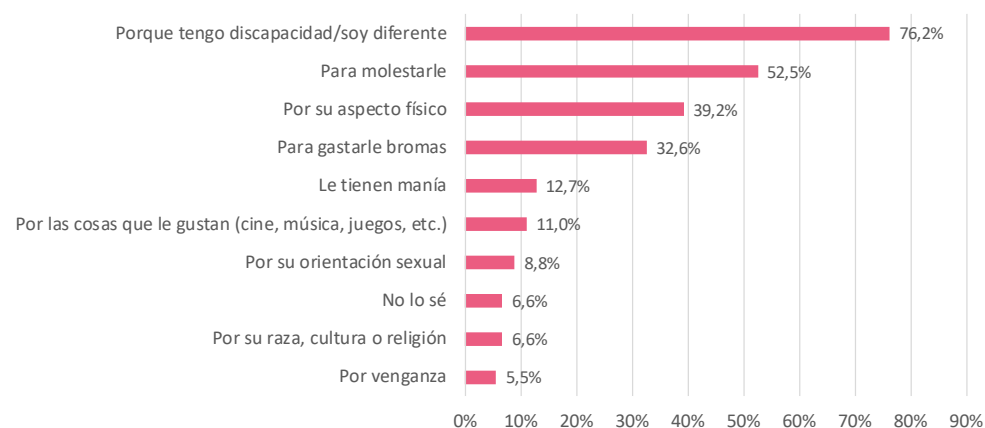
Figura 38. Distribución del tipo de ejecutor del acoso escolar, en función del tipo de entorno, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Por otro lado, el personal educativo considera que el principal motivo por el cual se producen situaciones de acoso es, en este orden, porque el alumnado con discapacidad es diferente (69,1%), para molestar (52,5%), por el aspecto físico del alumno/a con discapacidad (39,2%), por la presencia de una discapacidad (34,8%) y para gastar bromas (32,6%). Las razones menos consideradas son por su raza, cultura o religión, o por venganza.

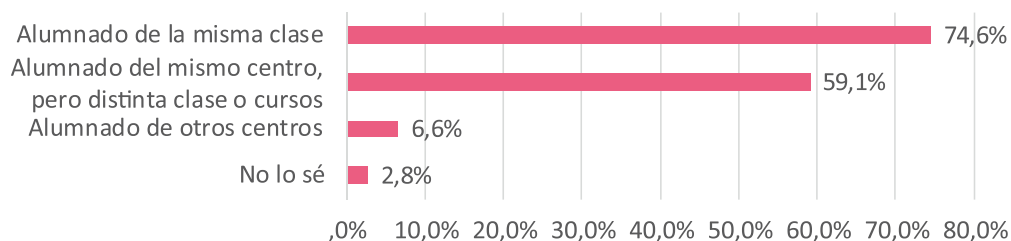
Figura 39. Causas por las que se produce el acoso y/o ciberacoso escolar, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

En relación con lo anterior, las acciones de acoso son, de forma mayoritaria, ejercidas por alumnado de la misma clase (74,6%) o alumnado del mismo centro, pero distinta clase o curso que la persona víctima de acoso (59,1%).

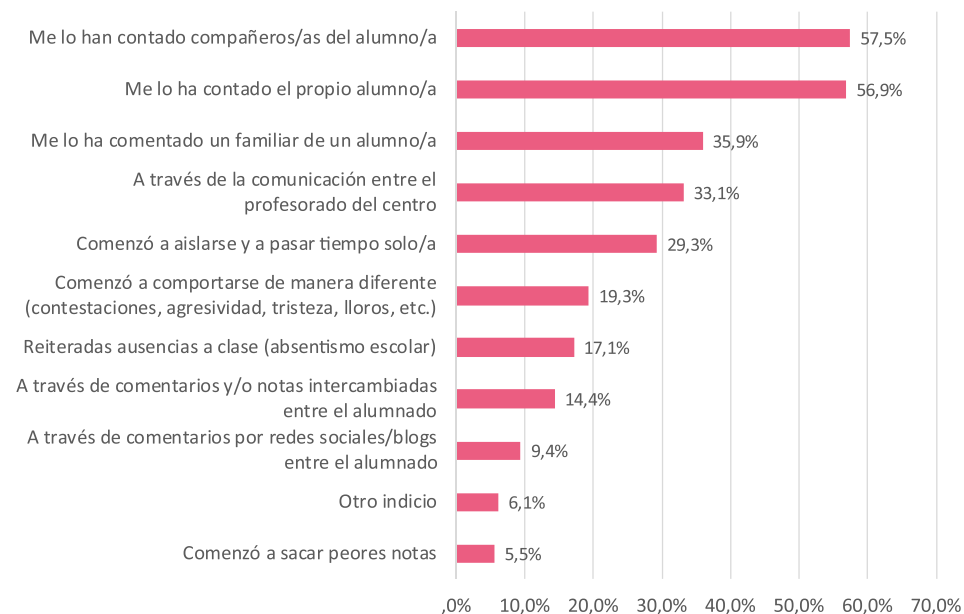
Figura 40. Distribución de las situaciones de acoso en función del tipo de ejecutor, según de los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

En cuanto a las vías por las cuales el personal educativo conoce la existencia de situaciones de acoso, se comprueba que los/as compañeros/as del alumno/a (57,5%) y el propio alumno/a (56,9%) son los principales informantes de este tipo de sucesos. También ofrecen datos relevantes las categorías “Me lo ha comentado un familiar de un alumno/a” (35,9%), “A través de la comunicación entre el profesorado del centro” (33,1%) y “Comenzó a aislarse y a pasar tiempo solo/a” (29,3%).

Figura 41. Indicios/situaciones que han llevado a los/as profesionales del ámbito educativo a detectar la situación de acoso (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio

El niño acosado, normalmente, no dice lo que le está pasando. En esos casos, aun así, te habla un lenguaje. El factor psicossomático es importantísimo. Yo he escuchado en muchísimos colegios: “Bueno, que un niño nunca tenga pareja en las excursiones, siempre ha pasado, que un niño esté sólo en el patio, siempre ha pasado. Bueno, es que no vas a obligar a nadie a hacer el trabajo con quien no quiere”. A ver, hay un problema. Si un niño esté siempre solo, pasa algo. Y si no hay acoso, hay algo. No es normal, no lo normalices diciendo que siempre ha pasado” (GD.1\_Valdeita\_AMACAE).

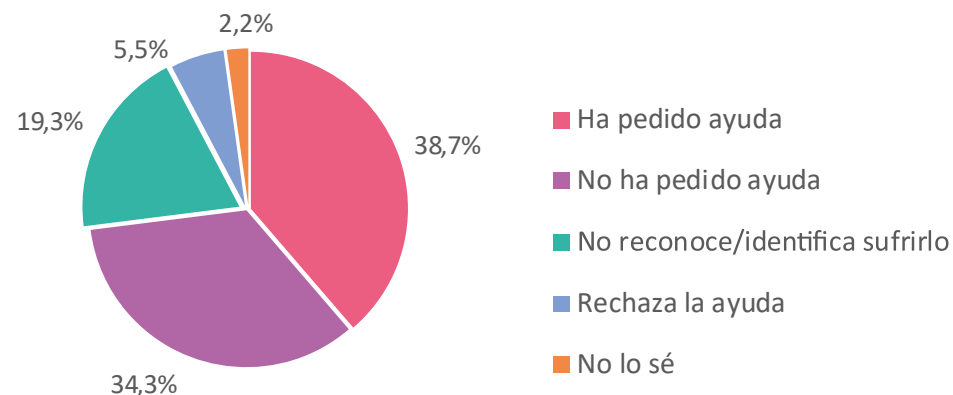


*Hay cosas muy sutiles, pero hay veces que por intuición ves que hay algo que no funciona... Te vas enterando, muchas veces, por casualidad. Cuando hay una buena información de unos profesores a otros, ya te va dando pistas sobre por dónde van las cosas. Y luego, en el caso de los nuestros alumnos, es que la lengua de signos es muy visual (GD.1\_Nogales\_GAUDEM).*

*Nosotros, es verdad que hemos utilizado este año, por primera vez, el Sociescuola, pero como una herramienta de información, y luego hemos trabajado directos con alumnos. Hemos trazado unos cursos para ver cómo funcionaba, qué información no estaba... Pero solamente como una herramienta. No como definitivo ni como nada. Es verdad que con los casos que sí que hemos visto que había algún indicio, ha servido para esto. Si había algún indicio, hemos empezado a trabajar con ellos, y ahora se está haciendo una recogida final de curso de que hemos puesto en marcha, que ha funcionado. Están teniendo entrevistas individuales con algunos de los alumnos, porque había alguna respuesta que no los cuadraba, y más en lo cualitativo que otra cosa. Pero como una herramienta (GD.1\_Nogales\_GAUDEM).*

Una vez producida una situación de acoso, los/as profesionales educativos señalan que el 38,7% de los/as alumnos/as que la sufren han pedido ayuda, un dato bastante similar al de aquéllos/as que no lo han hecho (un 34,3%). Un 19,3% no reconoce sufrir situaciones de acoso, mientras que un 5,5% rechaza la ayuda (Figura 43).

Figura 42. Distribución del alumnado con discapacidad en función de su demanda de ayuda frente al acoso, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)

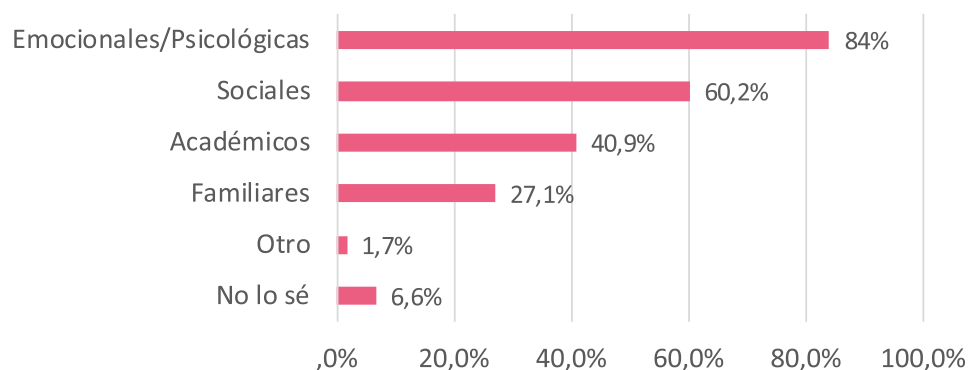


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*(Los alumnos/as con discapacidad) tienen muy buena relación con los profesores. Somos un referente para ellos, y hablan con nosotros mucho antes que con sus familias. (GD.1\_Martín\_COL.TEA).*

En cuanto al tipo de consecuencias que tienen el acoso y/o ciberacoso escolar, el 84% de los/as profesionales opinan, al igual que el alumnado con discapacidad, que afectan fundamentalmente al plano emocional/psicológico de el/la alumno/a, seguidas de efectos en el ámbito social (60,2%), en los resultados académicos (40,9%) y en el ámbito familiar (27,1%).

**Figura 43. Tipo de consecuencia del acoso y/o ciberacoso escolar sobre el alumnado con discapacidad, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)**



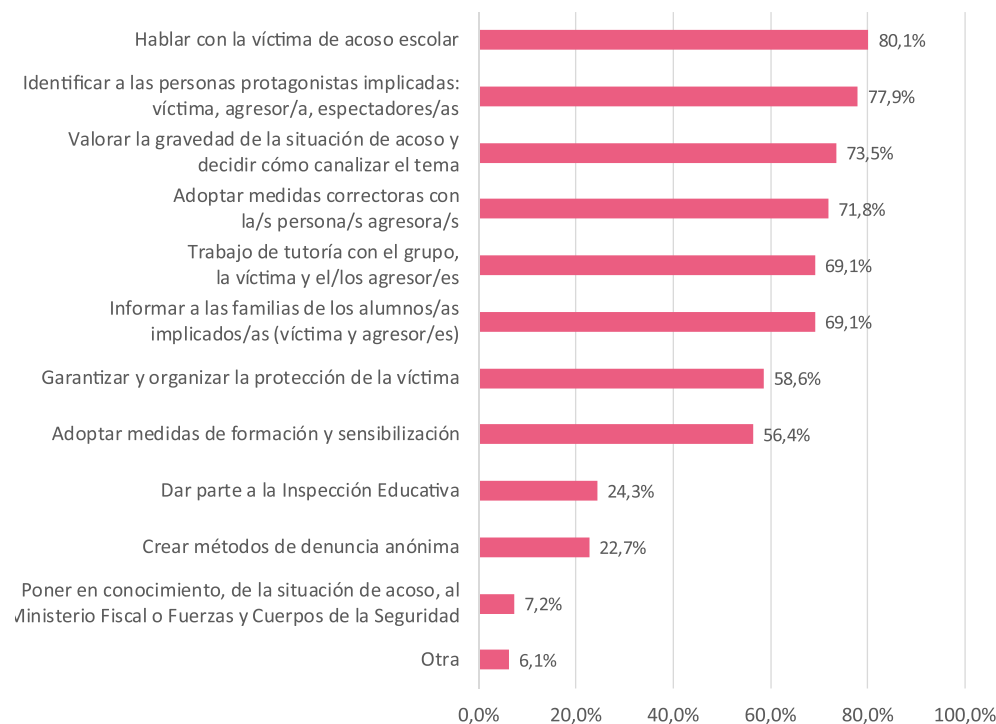
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*Empiezan a tener dificultades al dormir: duermen muy tarde, se levantan a medianoche con pesadillas, llegan incluso a tener episodios de sonambulismo. Muchas veces, al tener estrés postraumático, los flashbacks pueden ocurrir tanto dormidos como despiertos, quedan como ausentes... Estas somatizaciones se acentúan más en incorporaciones: vacaciones, incorporaciones de domingo a lunes... (Hay indicadores respecto a) la alimentación: se adelgaza, se engorda, no come, o come en exceso... (GD.1\_Valdeita\_AMACAE).*

Cuando se detecta una situación de acoso en un centro educativo, las medidas que adopte éste para atajarla resultan fundamentales. Como se observa en la Figura 45, las acciones más desarrolladas son hablar con la víctima de acoso escolar (80,1%), identificar a los/as protagonistas (77,9%), valorar la gravedad de la situación de acoso y decidir cómo canalizarla (73,5%) y adoptar medidas correctoras con la/s persona/s agresora/s (71,8%). Por el contrario, las actuaciones menos frecuentes son dar parte a la Inspección Educativa, crear

métodos de denuncia anónima y poner en conocimiento de la situación al Ministerio Fiscal o a las Fuerzas y Cuerpos de la Seguridad de Estado. Estos datos dan cuenta de que, en este tipo de situaciones, los centros educativos prefieren solucionar las situaciones de acoso internamente, antes que acudir a otras instancias.

**Figura 44. Acciones desarrolladas en los centros educativos frente al acoso y/o ciberacoso escolar (n=181)**



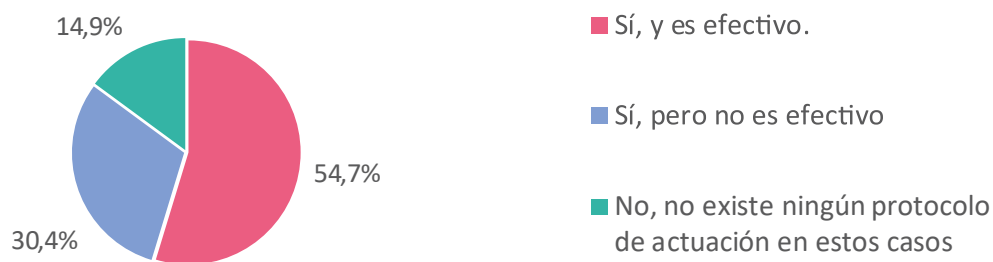
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*Cuando se detecta un caso de acoso escolar, lo fundamental es proteger a la víctima. Además de ver cómo está psicológicamente la víctima, lo fundamental es ahondar en dónde está el foco del problema: ver al niño*

*que tiene esas conductas de maltrato, qué problema tiene y dónde los tiene (ver si es en casa, si tiene problemas de habilidades sociales, si tiene un perfil narcisista, una necesidad, o un problema de autoestima). Y hay que trabajar con el grupo entero, porque los testigos que están viendo esto, muchas veces se vuelven acosadores, porque están viendo lo rentable que es. Hay que trabajar con todas las partes, con las familias y, sobre todo, proteger a la víctima (GD.1\_Valdeita\_AMACAE).*

La amplia mayoría del personal educativo (85,1%) asegura conocer la existencia de protocolos y/o herramientas implantadas en su centro para abordar las situaciones de acoso que se produzcan. Un 54,7% afirma que estas son efectivas, mientras que el 30,4% considera que no lo son. Tan solo un 14,9% de los/as encuestados/as niega la existencia de este tipo de protocolos en su centro.

**Figura 45. Distribución de los/as profesionales del ámbito educativo según su conocimiento acerca de los protocolos de actuación frente al acoso (n=181)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*Tenemos dos comisiones de convivencia: una, en Primaria y otra, en Secundaria. En Secundaria sí que hay un plan muy organizado. En las comisiones de convivencia hay profesores, está la Dirección y Jefatura, y esta Orientación. También tenemos una red que funciona bastante bien con los delegados (tenemos junta de delegados cada tres meses), y sí que*

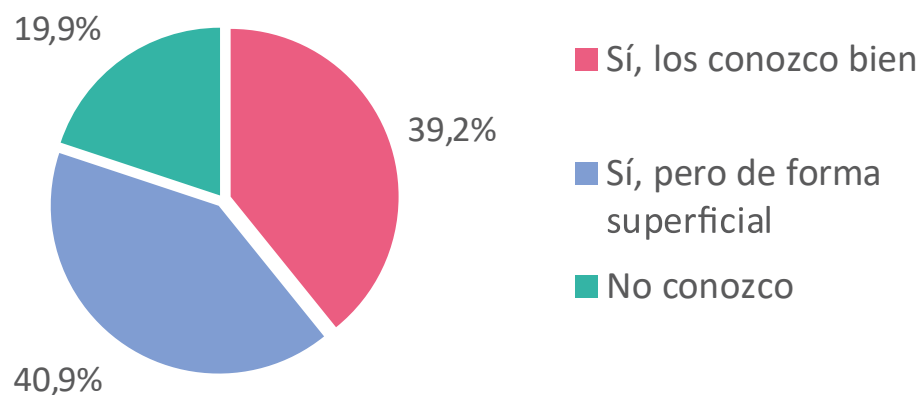
*tenemos ahí una red que nos facilita poder darnos cuenta de si hay algún problema. (GD.1\_Nogales\_GAUDEM).*

*Los cursos que hay de convivencia dejan bastante que desear: no son obligatorios, con lo cual, los que estamos interesados, hacemos veinte mil cursos, pero los que no, no los hacen, porque no son obligatorios. Ni siquiera en la formación del profesorado, de las universidades, hay nada de eso, que debería de hacerse ahí. Ésa es, para mí, una de las grandes carencias del sistema educativo: que esa formación y sensibilización no sea obligatoria para todos, desde dirección hasta las personas conserjes que están en el centro. (GD.1\_Martín\_COL.TEA).*

Poniendo el foco en las políticas o planes de actuación existentes a nivel autonómico y/o nacional, los/as profesionales del sector afirman de forma mayoritaria conocer la existencia de los mismos (80,1%), si bien es cierto que, de éstos, sólo la mitad asegura conocerlos en profundidad. Un 19,9% de la muestra manifiesta desconocer la existencia de este tipo de medidas (Figura 47).



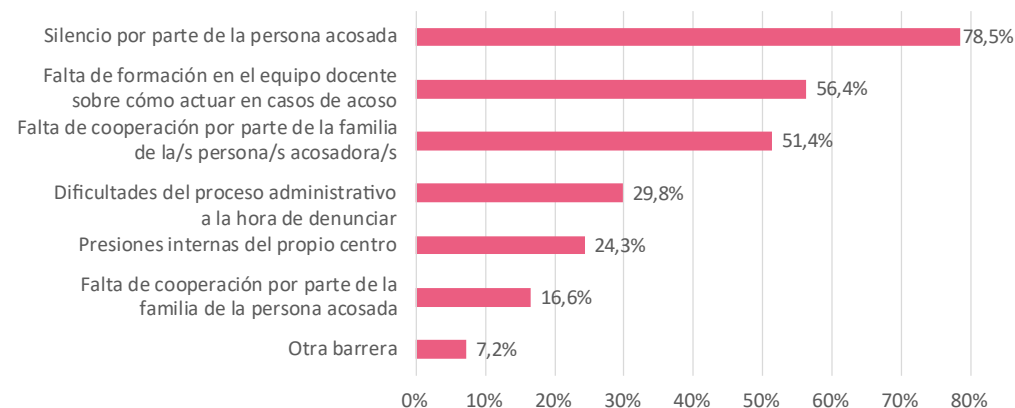
Figura 46. Distribución de los/as profesionales del ámbito educativo según su conocimiento acerca de los planes autonómicos de actuación frente al acoso (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Las principales dificultades existentes a la hora de solucionar una situación de *bullying* son el silencio de las víctimas (78,5%), la falta de formación del equipo docente (56,4%) y la falta de cooperación por parte de la familia de la/s persona/s acosadora/s (51,4%). De forma lógica, aunque con un dato de cierta magnitud, la barrera menos señalada, además de “otra” (7,2%), es la falta de cooperación por parte de la familia de la persona acosada” (16,6%).

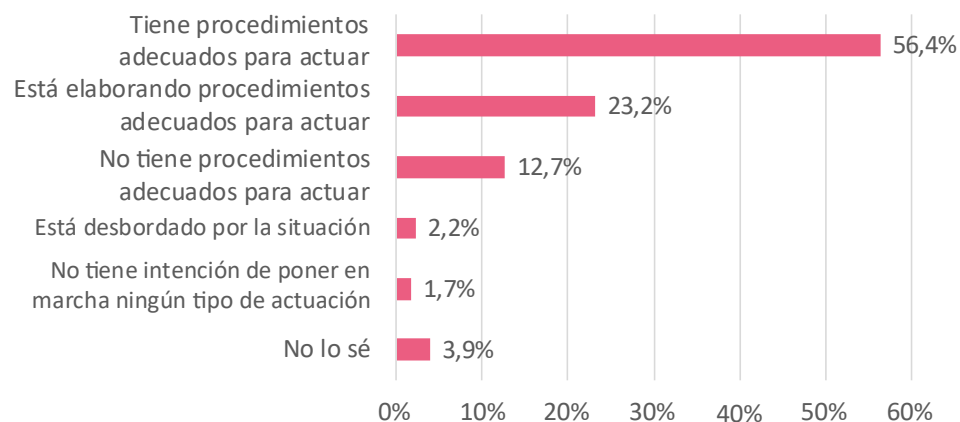
Figura 47. Barreras para solventar las situaciones de acoso, según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

El colectivo de profesionales educativos indica, mayoritariamente, que el centro en el que trabaja tiene procedimientos adecuados para actuar en situaciones de acoso escolar (56,4%), mientras que el 23,2% asegura que su centro los está elaborando. Se desprende un cierto compromiso de las instituciones educativas ante esta problemática, a merced del bajo porcentaje que obtienen las respuestas acerca de la ausencia de procedimientos de actuación, o el desborde de los centros por ese tipo de situaciones.

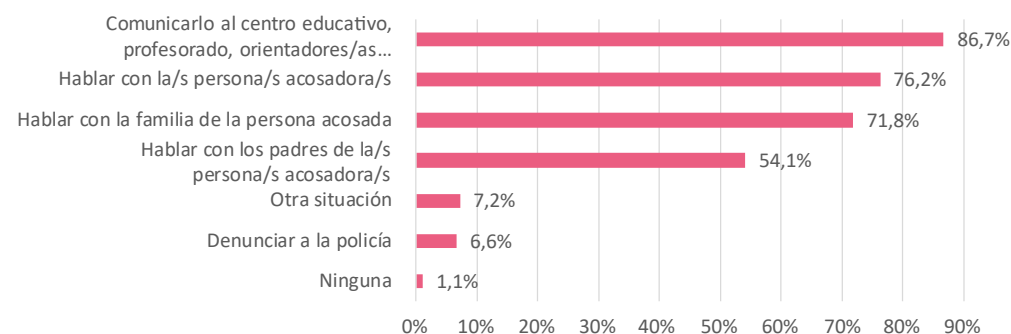
Figura 48. Distribución de los/as profesionales del ámbito educativo según el tipo de procedimientos contra el acoso que tienen los centros donde trabajan (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Los/as profesionales del ámbito educativo, ante un caso de acoso, suelen ponerlo en comunicación a los propios profesionales del centro, hablan con los acosadores/as y sus familias, así como con las víctimas de acoso y su red familiar (Figura 50).

Figura 49. Distribución de los/as profesionales del ámbito educativo según las acciones llevadas a cabo personalmente para solventar las situaciones de acoso y/o ciberacoso (n=181)



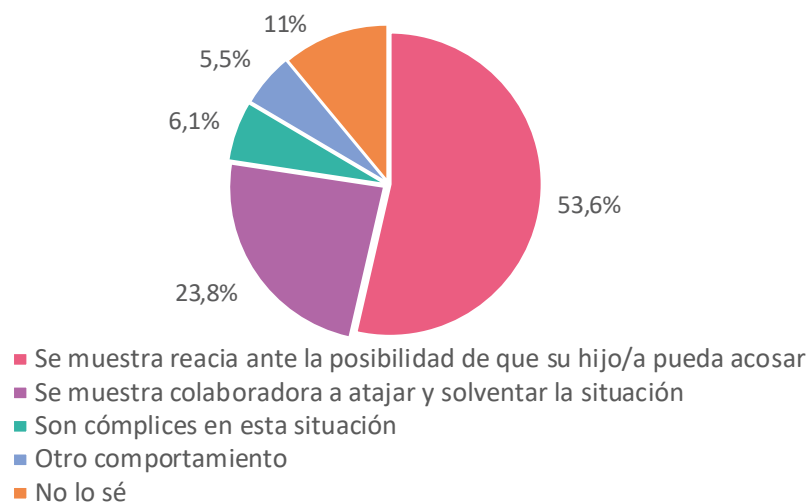
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Nosotros hemos descubierto que cuando la disciplina se aplica sobre el acosador, se amplifican de nuevo las conductas agresivas y las conductas abusadoras y no sólo en la infancia, sino que, en la adolescencia, en la pubertad y en la edad adulta, estos niños se convierten en potenciales delincuentes (E9\_López\_PSI).

abusadoras y no sólo en la infancia, sino que, en la adolescencia, en la pubertad y en la edad adulta, estos niños se convierten en potenciales delincuentes (E9\_López\_PSI).

En relación al comportamiento de la familia del alumnado que practica el acoso, los/as profesionales educativos aseguran que habitualmente ésta se muestra reacia ante la posibilidad de que su hijo/a pueda ser acosador/a (53,6%). Un 23,8% de los/as técnicos/as de educación sostienen que dichas familias se muestran colaboradoras para atajar y solventar la situación; mientras que solo un 6,1% indica que son cómplices en esta situación.

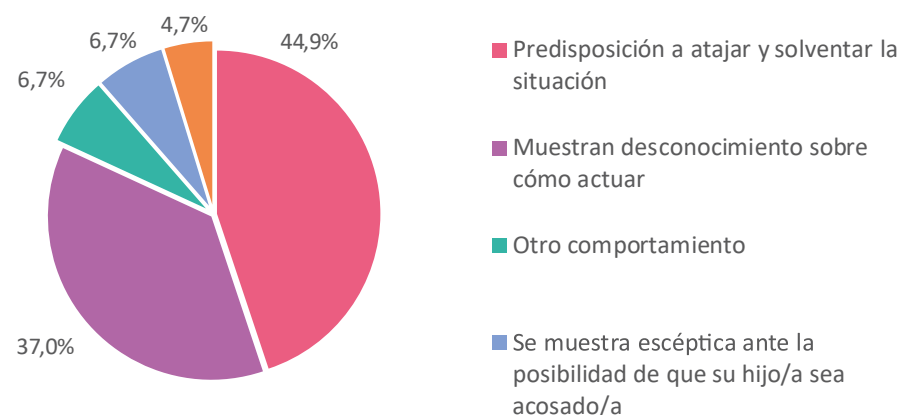
Figura 50. Distribución de las familias del alumnado ejecutor del acoso según su disponibilidad a colaborar, desde la perspectiva de los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Respecto a las familias del alumnado con discapacidad, casi la mitad de los/as profesionales piensa que muestran predisposición a atajar la situación, aunque es alta la proporción de educadores/as que opinan que dichas familias muestran desconocimiento sobre cómo actuar (Figura 52). Este último dato evidencia la falta de apoyo o lugares a los que, la red familiar de las personas agredidas, pueden acudir en busca de asesoramiento cuando el/la alumno/a con discapacidad sufre acoso.

Figura 51. Distribución de las familias del alumnado con discapacidad según su disponibilidad a colaborar, desde la perspectiva de los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)



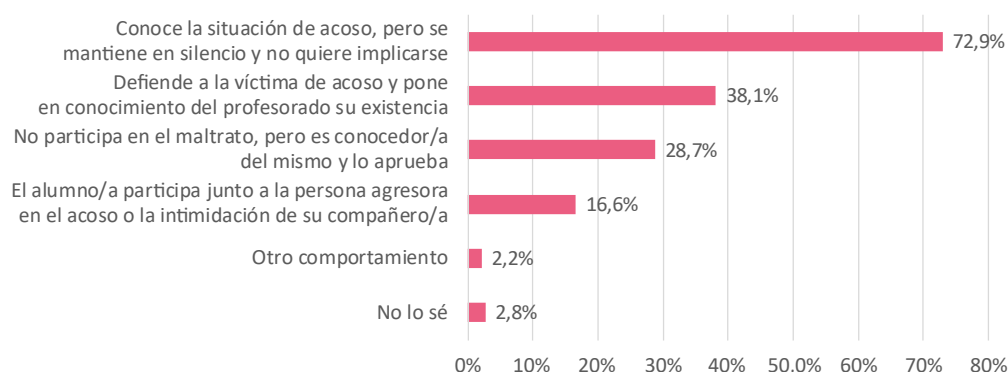
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Tras haber abordado la perspectiva de la víctima y su agresor, los profesionales del ámbito educativo evaluaron la figura de el/la espectador/a. Según este colectivo

(Figura 53) este grupo de estudiantes suele conocer la situación de acoso, pero se mantiene en silencio, sin implicarse. Desde el punto de vista de los/as educadores/as, es más bajo el porcentaje de compañeros/as que defienden a la víctima y pone en conocimiento del profesorado la situación y, menor aún, el de alumnado que, teniendo conocimiento del acoso, lo aprueba. Para el personal técnico, el grupo de alumnado espectador más pequeño sería el que participa también de las agresiones, uniéndose al/los acosador/es.



**Figura 52. Distribución del “alumnado espectador” (ni víctima, ni agresor), según los/as profesionales del ámbito educativo (n=181)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio

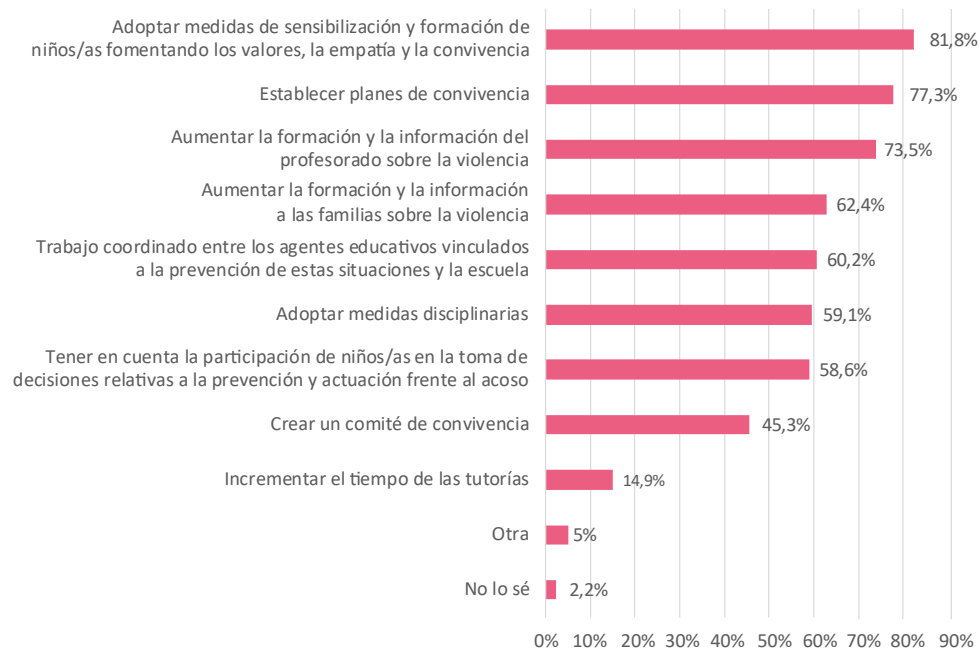
*Los compañeros ven lo que está ocurriendo, porque un tema importante en el acoso es que a veces los adultos no nos damos cuenta de lo que está pasando, porque pasa en el patio, en los contextos de ocio, o en las redes. Y ahí, los adultos, no nos estamos enterando de lo que está pasando. Con lo cual, es muy importante la ayuda entre iguales (E10\_Monjas\_UNIV)*

*Para nosotros, el grupo es fundamental para erradicar el acoso escolar, porque el grupo es quien está en los vestuarios, en el patio... Si, en lugar de que el grupo apoye a la parte maltratadora, no le sigue, la parte maltratadora ya no estará consiguiendo el reconocimiento social que necesita. Y si, a su vez, la víctima se ve apoyada, mucho mejor (GD.1\_Valdeita\_AMACAE).*

Los/as profesionales educativos llevarían a cabo, en este orden, las siguientes medidas para luchar contra el acoso escolar, dentro de los centros educativos (Figura 54): establecer buenos protocolos de actuación, adoptar medidas de

sensibilización y formación dirigidas al alumnado en general, establecer planes de convivencia y aumentar la formación del profesorado sobre la violencia.

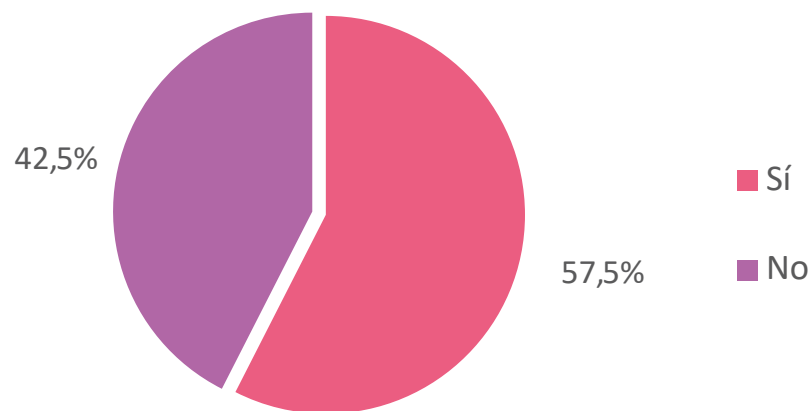
**Figura 53. Medidas que se pueden desarrollar para prevenir las situaciones de acoso (n=181)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio

La mayor parte del colectivo asegura que existen campañas o programas en su centro educativo que prevenga el acoso escolar o ciberacoso (57,5%), mientras que el 42,5% que afirma que no.

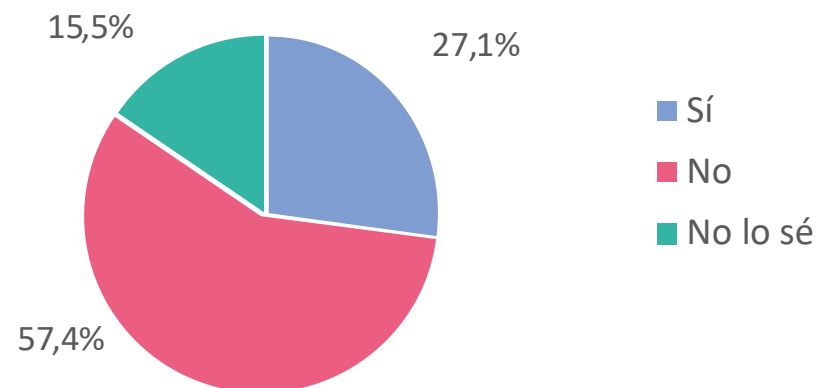
Figura 54. Distribución de los centros de trabajo de los/as profesionales del ámbito educativo según la existencia de programas o campañas preventivas (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Al preguntar a los/as profesionales si consideran suficientes los recursos con los que cuenta su centro educativo para hacer frente a las situaciones de acoso que se produzcan, un 27,1% considera que sí lo son, un 57,4% piensa que no y un 15,5% no lo sabe.

Figura 55. “¿Crees que son suficientes los recursos con los que cuenta el centro educativo para abordar esta cuestión?” (n=181)

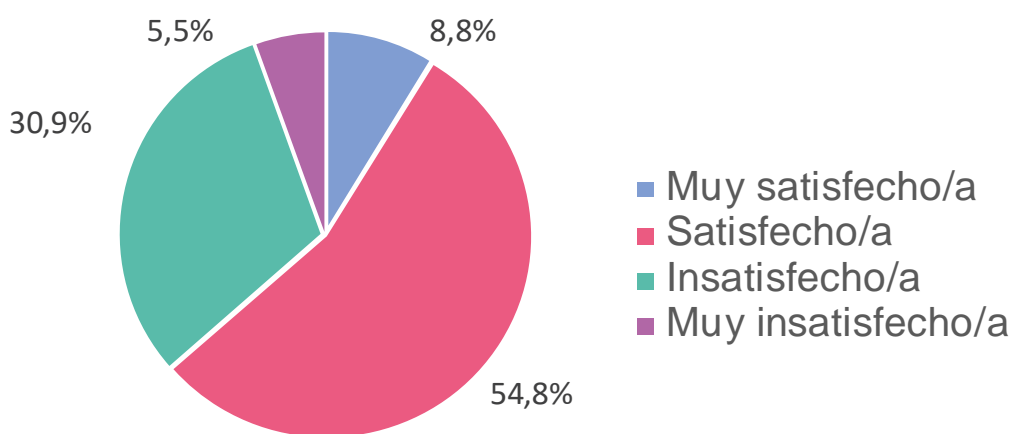


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

*Cuando tenemos problemas de convivencia, tenemos que echar mano -porque no hay recursos en el cole- de decirles a las familias que necesitamos que vayan a un centro privado, porque el psiquiatra o el psicólogo de la Seguridad Social, imagínate lo que tardan en poder atender y en poder intervenir. Y nosotros podemos hacer una pequeña intervención, pero no podemos hacer un seguimiento de una consulta, ni nada por el estilo. Pero también mantenemos esa relación con las personas que intervienen: con los psicólogos, con los psiquiatras... Sí que mantenemos relación con ellos también (GD.1\_Nogales\_GAUDEM).*

En cuanto al grado de satisfacción con las medidas tomadas por su centro en materia de prevención contra el acoso escolar, el 63,6% afirma sentirse satisfecho/a o muy satisfecho/a con las mismas, mientras que el 36,4% asegura no estarlo (Figura 57).

Figura 56. Distribución de los/as profesionales del ámbito educativo según su grado de satisfacción respecto a las medidas preventivas adoptadas en sus respectivos centros educativos (n=181)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta online, diseñada para el estudio.

Nosotros trabajamos mucho con los agentes sociales del Ayuntamiento y de la Comunidad. Tenemos la suerte de que en Barajas, que es donde estamos nosotros, sí que funcionan muy bien: hay una red de educadores, que para nosotros, en muchos casos, sí ha funcionado (GD.1\_Nogales\_GAUDEM).

Finalmente, cabe mencionar una aportación del psicólogo Jorge López referida al proceso de victimización que desarrolla el alumnado cuando sufre acoso. El apartado 6.5. exponía el tipo de conductas que los/as escolares suelen emprender como estrategia para salir de la situación de acoso. Como se puede leer a continuación, López señaló en su entrevista que son precisamente esos intentos “fallidos” por salir de la violencia los que introducen al alumnado más aún en la situación de víctima:

El acoso sólo se instalará cuando la víctima, con el paso del tiempo, se coloca en esa posición de víctima. Eso no lo hacen de manera consciente, pero con sus soluciones, van adquiriendo ese rol de víctima que se crea,

paradójicamente, a través de todo lo que han hecho ellos para intentar solucionar el problema y que no ha funcionado:

- Tienen a buscar la aprobación y la re-aprobación de grupos de niños, no sólo acosadores, sino de niños en general y, cuanto más lo intentan, menos resultados obtienen.

- Evitar el contacto físico y ocular con los compañeros. Son estos niños y niñas que se aíslan socialmente para evitar que los demás les hagan daño, pero, haciendo esto, en vez de protegerse, se desprotegen más y se ponen más en peligro, porque no están viendo lo que les pasa. Están haciendo como el avestruz: metiendo la cabeza debajo de la tierra. Su miedo y su desconfianza cada vez se hace mayor, y sufren daño al no mirar al resto de compañeros. Ese miedo no disminuye, sino que aumenta, y aumenta la sensación de que más gente puede estar mirándoles. Con su solución han alimentado una parte importantísima de la victimización.

- Quejarse a los profesores, para que castiguen a los agresores. Es la peor de las soluciones. Es una solución rápidamente, niños y padres, descubren que no sirve, sino que les está poniendo más en peligro. Una vez los acosadores han sido castigados, luego tienen más ganas de vengarse y, además ya procuran hacerlo en un sitio donde no sean vistos por los maestros. Cuando sale de nuestro límite de control y de seguridad es cuando la agresión llega a límites insospechados. Y eso ha sido provocado por una queja. Hay que hacerlo, pero no convirtiendo la queja en un castigo al acosador, porque entonces vamos a amplificar el problema.

¿Cuál es el siguiente paso? Como esa solución no ha funcionado, no ha provocado ninguna mejora en la situación, se encierran: comunicación cero. Hacen que empeore su sufrimiento emocional ya que, al no exteriorizar su malestar, la creencia de que todo es negativo, aumenta. ¿Qué hacen? Sentirse cada vez peor, convertirse en más débiles, aumenta la sensación de indefensión aprendida, y más víctimas del acoso son (E9\_López\_PSI).



BUENAS PRÁCTICAS

## 7. Buenas prácticas

En el presente apartado se destacan algunas buenas prácticas que se están llevando a cabo, tanto en materia de prevención del acoso y ciberacoso escolar, como en intervención. Si bien es cierto que el apartado aborda el ámbito de la intervención contra el acoso y el ciberacoso escolar, hemos de recordar que parte de esta cuestión ya ha sido tratada en el epígrafe que hace referencia al marco normativo y de políticas, en tanto en cuanto se detallan las órdenes y decretos que regulan los protocolos de intervención contra el acoso escolar por comunidades autónomas.

En el presente bloque que hace referencia a las buenas prácticas aparecerán detalladas, en formato “ficha”, algunas iniciativas, tanto de prevención, como de intervención sobre el acoso escolar que se han llevado, o se están llevando a cabo, por parte del Tercer Sector o de la Administración pública, poniendo el foco en el alumnado con discapacidad, objeto de nuestro estudio. En un tercer momento se detallan otras iniciativas por comunidades autónomas, éstas ya de carácter general, no específicas para el alumnado con discapacidad.

### 7.1. Prevención del acoso y ciberacoso escolar

Se consideran buenas prácticas en materia de prevención del acoso y ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad todas aquellas iniciativas de formación y sensibilización que ponen el acento en las personas con discapacidad y su mayor vulnerabilidad a sufrir acoso o ciberacoso. La formación que el alumnado, en general, recibe sobre las diferentes capacidades, supone sin duda una ayuda que favorece la inclusión educativa del alumnado con discapacidad. Por otro lado, existen iniciativas que ponen en marcha redes de apoyo entre el alumnado y/o los centros educativos que repercuten directamente en la mejora de la convivencia escolar y, por tanto, en la prevención del acoso y ciberacoso escolar del alumnado con discapacidad.



### 7.1.1. Cursos y jornadas de formación sobre acoso escolar y discapacidad

#### Curso de verano sobre acoso escolar y discapacidad

<b>Nombre</b>	Curso de Verano “Acoso escolar, discapacidad y otras diversidades: realidades, prevención e intervención”
<b>Lugar</b>	Madrid
<b>Responsable</b>	Universidad Autónoma de Madrid (UAM)
<b>Marco temporal</b>	2-5 de julio de 2018 (El curso se celebra anualmente desde verano de 2013)
<b>Colectivo implicado</b>	Estudiantes y profesionales del ámbito educativo
<b>Descripción</b>	El maltrato entre iguales es un problema de relevancia social que afecta negativamente a la convivencia en los centros educativos. La creciente preocupación por la violencia que existe en las aulas, unida a la preocupación por la inclusión de colectivos vulnerables que pueden ser víctima de ella, hace necesario formar al estudiantado y profesionales en buenas prácticas para resolver estos conflictos. El curso de verano tuvo como objetivo dar a conocer la naturaleza de este fenómeno y mostrar distintas formas de mejorar la convivencia a través de la prevención y la intervención a nivel grupal y de centro. Se prestó especial atención al acoso que sufre el alumnado con discapacidad.
<b>Impacto</b>	Formación de estudiantes y profesionales del ámbito educativo durante seis años consecutivos en el ámbito de acoso escolar y discapacidad.
<b>Más información</b>	<a href="https://www.uam.es/UAM/02_07-UAM-Curso-verano-Discapacidad/1446762179606.htm?language=es&amp;pid=1242666128467&amp;title=UAM%20-%20Curso%20de%20Verano%20%22Acoso%20escolar,%20discapacidad%20y%20otras%20diversidades:%20realidades,%20prevenci%C3%B3n%20e%20intervenci%C3%B3n%22">https://www.uam.es/UAM/02_07-UAM-Curso-verano-Discapacidad/1446762179606.htm?language=es&amp;pid=1242666128467&amp;title=UAM%20-%20Curso%20de%20Verano%20%22Acoso%20escolar,%20discapacidad%20y%20otras%20diversidades:%20realidades,%20prevenci%C3%B3n%20e%20intervenci%C3%B3n%22</a>



## Jornada para la utilización responsable de Internet entre las personas con Discapacidad Intelectual (DI)

<b>Nombre</b>	VI Jornadas de sensibilización de personas con discapacidad intelectual ligera e inteligencia límite “Juntos no hay límites”
<b>Lugar</b>	Albacete
<b>Responsable</b>	Asociación Castellano Manchega de Personas con Discapacidad Intelectual Ligera e Inteligencia Límite (ACMIL), en colaboración con Pantallas Amigas
<b>Marco temporal</b>	23 de octubre 2018
<b>Colectivo implicado</b>	Alumnado con discapacidad intelectual e inteligencia límite, familiares u otros agentes interesados
<b>Descripción</b>	Las personas con discapacidad intelectual o inteligencia límite necesitan beneficiarse de las ventajas de Internet. El objetivo del curso fue el de trabajar la inclusión digital de estas personas, desde un uso responsable y sin riesgos de las tecnologías de la información y la comunicación. La formación en el buen uso de las tecnologías es fundamental para prevenir las situaciones de ciberacoso.
<b>Impacto</b>	Prevención del ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad intelectual e inteligencia límite y familiares
<b>Más información</b>	<a href="https://www.pantallasamigas.net/pantallasamigas-colabora-acmil-por-las-personas-con-discapacidad-intelectual-ligera-e-inteligencia-limite/">https://www.pantallasamigas.net/pantallasamigas-colabora-acmil-por-las-personas-con-discapacidad-intelectual-ligera-e-inteligencia-limite/</a>

## Curso sobre acoso escolar y discapacidad

<b>Nombre</b>	Curso “Acoso escolar y discapacidad”
<b>Lugar</b>	Valencia
<b>Responsable</b>	Asociación para el tratamiento de niños con alteraciones en el desarrollo (ATTEM).
<b>Marco temporal</b>	21-22 de septiembre de 2014
<b>Colectivo implicado</b>	Miembros de asociaciones y comunidad educativa (docentes, no docentes y familias)
<b>Descripción</b>	Las escuelas inclusivas se encuentran de cara a un desafío que puede obstaculizar la inclusión de los estudiantes con discapacidad: el bullying o acoso escolar. Numerosas investigaciones demuestran que el alumnado con discapacidad muestra mayor riesgo de experimentar acoso y ciberacoso escolar. Todos los agentes implicados (docentes, no docentes, familia y alumnado) deben asumir su responsabilidad en la construcción de una escuela inclusiva. Los objetivos del curso fueron los de analizar la situación actual del acoso escolar, determinar factores de riesgo de los alumnos con discapacidad, prevenir conductas de maltrato en el centro educativo, sensibilizar a la población contra el maltrato escolar y dotar de herramientas para su abordaje en los centros educativos.
<b>Impacto</b>	Formación y sensibilización de profesionales del ámbito educativo y asociativo en materia de acoso escolar y discapacidad.
<b>Más información</b>	<a href="https://www.uv.es/femavi/triptico.pdf">https://www.uv.es/femavi/triptico.pdf</a>

## 7.1.2. Guías de formación y sensibilización

### Guía de lectura fácil sobre acoso escolar

<b>Nombre</b>	¡Basta ya de Bullying! Guía de lectura fácil sobre el acoso escolar
<b>Lugar</b>	España
<b>Responsable</b>	Plena Inclusión Canarias
<b>Marco temporal</b>	Febrero de 2018. Vigencia actual
<b>Colectivo implicado</b>	Alumnado en general y, concretamente, alumnado con discapacidad intelectual
<b>Descripción</b>	Existen evidencias que indican una relación directa entre la presencia de la discapacidad intelectual y necesidades educativas especiales con un aumento creciente de posibilidades de sufrir bullying. La guía es una adaptación a la metodología de Lectura Fácil del manual “Bullying en las escuelas: Guía para estudiantes”, del proyecto Schoolmates (2008). Al igual que el documento original, la guía pone especial énfasis en los diversos tipos de violencia: física, verbal y psicológica. En ella, se proponen una serie de pautas de actuación que pueden ser útiles para las personas que sufren acoso escolar y para los que lo presencian día a día. Además, se ofrecen algunas recomendaciones orientadas a acabar con los comportamientos agresivos.
<b>Impacto</b>	Formación y sensibilización a todos los actores intervinientes en el acoso escolar: víctimas, acosadores/as y espectadores/as.
<b>Más información</b>	<a href="http://www.plenainclusioncanarias.org/content/basta-ya-de-bullying-una-guia-en-lectura-facil-sobre-el-acoso-escolar">http://www.plenainclusioncanarias.org/content/basta-ya-de-bullying-una-guia-en-lectura-facil-sobre-el-acoso-escolar</a>

## Guía para prevenir el acoso escolar por razón de discapacidad

<b>Nombre</b>	Guía para prevenir el acoso escolar por razón de discapacidad
<b>Lugar</b>	España
<b>Responsable</b>	Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI)
<b>Marco temporal</b>	Agosto de 2017. Vigencia actual
<b>Colectivo implicado</b>	Recurso digital al servicio de los centros educativos (alumnado, profesorado, familias, personal de administración y servicios, autoridades, asociaciones, etc.)
<b>Descripción</b>	El acoso escolar se recrudece por motivos de discapacidad, por lo que hay que tomar conciencia de ello y proporcionar herramientas para combatirlo con eficacia. La guía define, genéricamente, el acoso escolar, para detenerse más en concreto el que está asociado a motivos o razones de discapacidad, aboga por implantar la educación inclusiva –exigida por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad-, como factor preventivo de cualquier forma de violencia, enuncia y describe las herramientas para hacerle frente, informa del marco normativo de contexto, así como de los recursos disponibles en la comunidad educativa para enfrentar las conductas de acoso.
<b>Impacto</b>	Formación y sensibilización de familias y profesionales del ámbito educativo y asociativo, en materia de discapacidad. La guía se difundió entre la estructura educativa coincidiendo con el inicio de curso 2017/2018.
<b>Más información</b>	<a href="https://www.cermi.es/es/actualidad/novedades/gu%C3%ADa-contra-el-acoso-escolar-por-raz%C3%B3n-de-discapacidad">https://www.cermi.es/es/actualidad/novedades/gu%C3%ADa-contra-el-acoso-escolar-por-raz%C3%B3n-de-discapacidad</a>

## Guía sobre acoso escolar y Trastorno del Espectro Autista (TEA)

<b>Nombre</b>	Acoso escolar y Trastorno del Espectro del Autismo (TEA). Guía de actuación para profesorado y familias
<b>Lugar</b>	España
<b>Responsable</b>	Confederación Autismo España
<b>Marco temporal</b>	2017. Vigencia actual
<b>Colectivo implicado</b>	Profesorado y familias del alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA).
<b>Descripción</b>	Casi la mitad de los niños con TEA sufre acoso escolar. Estos/as niños/as son percibidos como diferentes por el resto de sus compañeros, convirtiéndose en objeto de burlas (acoso verbal) y otros tipos de acoso (físico, relacional, sexual o ciberacoso). El objetivo de la guía es poner el foco en el contexto educativo, ya que es ahí donde se debe fomentar y transmitir el respeto a la diversidad. Se trata de una guía destinada a abordar la lucha contra el acoso escolar desde una perspectiva integral e integradora de las distintas estrategias, herramientas y actuaciones que deben seguirse para el tratamiento del acoso escolar.
<b>Impacto</b>	Formación y sensibilización de familias y profesionales del ámbito educativo en materia de acoso escolar y TEA. Disposición de recursos específicos y un protocolo de actuación para responder a situaciones de acoso entre el alumnado TEA.
<b>Más información</b>	<a href="http://acosoescolartea.es/">http://acosoescolartea.es/</a> y <a href="http://acosoescolartea.es/doc/GUIA-BULLYING-TAE-A5.pdf">http://acosoescolartea.es/doc/GUIA-BULLYING-TAE-A5.pdf</a>

## Programa de prevención contra el acoso escolar

<b>Nombre</b>	Kiva: programa anti-acoso escolar
<b>Lugar</b>	España (Programa de origen finlandés, desarrollado en la Universidad de Turku. El Instituto Escalae es partner oficial para la implementación del programa KiVa en los países de habla hispana).
<b>Responsable</b>	Instituto Escalae (Barcelona)
<b>Marco temporal</b>	Inicio en 2015 en España. Vigencia actual
<b>Colectivo implicado</b>	Comunidad educativa, en general. Programa destinado, fundamentalmente, al cambio de actitudes del alumnado espectador.
<b>Descripción</b>	<p>Programa destinado, fundamentalmente, al cambio de actitudes del alumnado espectador. Las acciones globales se dirigen a todos los alumnos de una escuela. Son esfuerzos que pretenden influir en las normas de grupo, enseñar al alumnado a comportarse en forma constructiva y a asumir su responsabilidad en el apoyo a las víctimas, mediante una serie de materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiales didácticos para el alumnado y el profesor.</li> <li>• Presentaciones gráficas para las clases, reuniones de la comunidad educativa y con padres/madres.</li> <li>• Web para la comunidad educativa.</li> <li>• Chalecos de alta visibilidad para las personas que vigilan en los recreos.</li> <li>• Videojuego y entorno virtual de aprendizaje contra el acoso escolar.</li> </ul>
<b>Impacto</b>	En Finlandia, KiVa es un programa muy solicitado: el 90 % de todas las escuelas del país están inscritas en KiVa y han instrumentado el programa.
<b>Más información</b>	<a href="http://www.escalae.org/programa-kiva-anti-bullying/">http://www.escalae.org/programa-kiva-anti-bullying/</a> y <a href="http://www.escalae.org/wp-content/uploads/2017/04/programa_anti_acoso_escolar_kiva_2014.pdf">http://www.escalae.org/wp-content/uploads/2017/04/programa_anti_acoso_escolar_kiva_2014.pdf</a>



### Libro de sensibilización contra el acoso escolar

<b>Nombre</b>	Todos a una contra el acoso escolar
<b>Lugar</b>	España
<b>Responsable</b>	jupsin.com (Web dedicada a informar y formar sobre el acoso en cualquiera de sus formas).
<b>Marco temporal</b>	Libro editado en 2018
<b>Descripción</b>	Libro que aborda desde un enfoque integral e interdisciplinar el problema que supone el acoso y ciberacoso escolar para niños/as, familias y centros educativos. La publicación proporciona claves para afrontar el acoso y las posibles soluciones, bien a través de la interlocución con el colegio o mediante recurso a las autoridades educativas de cada región, así como a la Policía Nacional o Guardia Civil si fuese necesario. Uno de los capítulos del libro aborda el acoso y ciberacoso escolar desde la perspectiva del alumnado con discapacidad.
<b>Impacto</b>	Libro de autoría compartida, en el que han publicado médicos, abogados, psiquiatras, pediatras, psicólogos, criminólogos, autores teatrales, periodistas, dibujantes y expertos en proyectos sobre acoso. Se puede solicitar por internet.
<b>Más información</b>	<a href="https://jupsin.com/producto/todos-a-una-contra-el-acoso-escolar/">https://jupsin.com/producto/todos-a-una-contra-el-acoso-escolar/</a>

### Campaña de sensibilización contra el ciberbullying

<b>Nombre</b>	#SéUnHéroeContraElCiberbullying
<b>Lugar</b>	España
<b>Responsable</b>	Fundación Legálitas, Fundación Once y Fundación Deporte Joven, en colaboración con la Fundación Rudy Fernández.
<b>Marco temporal</b>	Campaña lanzada en abril de 2017. El blog y el vídeo se encuentran actualmente en internet
<b>Descripción</b>	Campaña de sensibilización contra el ciberbullying consistente en un blog, un hashtag y un vídeo, que ha contado con la colaboración de dos campeones del mundo de baloncesto: Rudy Fernández, campeón del mundo, y Daniel Stix, subcampeón paralímpico de baloncesto. Ambos deportistas internacionales dijeron “no” al ciberbullying, prestando su imagen para concienciar sobre la necesidad de no compartir esos contenidos, que tanto pueden dañar a las víctimas del ciberbullying, y de denunciar los hechos evitando ser víctimas de la difusión de esos mensajes. <b>#Seunherocontraelciberbullying</b> es el hashtag con el que el video recorrió durante un mes, los perfiles sociales de las distintas fundaciones que pusieron en marcha la campaña
<b>Impacto</b>	El reconocido cantante español, Alejandro Sanz, fue uno de los primeros en hacerse eco del video en su perfil social de Facebook, junto a él, los propios protagonistas. Se trató de un vídeo viral que contribuyó a la sensibilización contra el ciberbullying de cientos de jóvenes, a través de sus redes sociales.
<b>Más información</b>	Blog: <a href="http://www.seunherocontraelciberbullying.com/">http://www.seunherocontraelciberbullying.com/</a> Vídeo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BG_PUo01rqE">https://www.youtube.com/watch?v=BG_PUo01rqE</a>

### 7.1.3. Inclusión educativa: formación sobre las diferentes discapacidades

#### Videojuego para comprender a las personas con Síndrome de Asperger

<b>Nombre</b>	El viaje de Elisa. El videojuego que te ayuda a entender a las personas con Síndrome de Asperger
<b>Lugar</b>	España
<b>Responsable</b>	Federación Autismo Castilla y León. Autismo Burgos
<b>Marco temporal</b>	2018. Vigencia actual
<b>Colectivo implicado</b>	Alumnado, en general
<b>Descripción</b>	El Viaje de Elisa es un videojuego que ayuda al alumnado a comprender mejor las características y necesidades de las personas con autismo, en especial con Síndrome de Asperger. A través de diversos mini-juegos y con una épica historia de SciFi de trasfondo, los jugadores tienen que superar los retos a los que se enfrenta su protagonista (Elisa). El juego va acompañado de material didáctico que sirve de apoyo a los docentes que quieran realizar actividades en clase, además de información general para entender mejor el Síndrome de Asperger.
<b>Impacto</b>	Más de 5.000 descargas. Sensibilización sobre el Síndrome de Asperger. Videojuego disponible para el alumnado en general, acompañado de material didáctico para el personal docente.
<b>Más información</b>	<a href="http://www.elviajedeelisa.es/">http://www.elviajedeelisa.es/</a>

#### Materiales para aprender sobre los Trastornos del Espectro Autista

<b>Nombre</b>	Materiales para aprender sobre los Trastornos del Espectro del Autismo
<b>Lugar</b>	España
<b>Responsable</b>	Confederación Autismo España
<b>Marco temporal</b>	2018. Vigencia actual
<b>Colectivo implicado</b>	Alumnado, en general
<b>Descripción</b>	Recursos didácticos disponibles en la web de la campaña de la Confederación Autismo España “Frente al Bullying, contesta” destinados al alumnado, en general, para aprender sobre los Trastornos del Espectro Autista, que incluyen cuentos, juegos, cómic, así como un listado de películas y documentales.
<b>Impacto</b>	Formación y sensibilización del alumnado en general sobre el Trastorno del Espectro Autista.
<b>Más información</b>	<a href="http://acosoescolar.tea.es/directorio.php">http://acosoescolar.tea.es/directorio.php</a>

## Guía de inclusión educativa sobre discapacidad intelectual o del desarrollo

<b>Nombre</b>	Guía de materiales para la inclusión educativa: discapacidad intelectual y del desarrollo (para educación infantil, primaria y secundaria).
<b>Lugar</b>	País Vasco
<b>Responsable</b>	Federación vasca de asociaciones en favor de las personas con discapacidad intelectual (FEVAS), en colaboración con el Gobierno Vasco
<b>Marco temporal</b>	2010. Vigencia actual
<b>Colectivo implicado</b>	Alumnado y profesorado del País Vasco
<b>Descripción</b>	Se trata de una herramienta de inclusión educativa que tiene como objetivo la prevención del acoso escolar en alumnado con discapacidad, a través de la comprensión de la discapacidad intelectual. La Guía ofrece información general sobre discapacidad y propone un plan de trabajo a desarrollar en las aulas, con diferentes materiales y actividades, adecuadas a cada etapa escolar.
<b>Impacto</b>	Más de 3000 participantes de 52 centros escolares públicos, privados y concertados
<b>Más información</b>	Educación Infantil: <a href="https://fevas.org/?wpfb_dl=33">https://fevas.org/?wpfb_dl=33</a> Educación Primaria: <a href="https://fevas.org/?wpfb_dl=35">https://fevas.org/?wpfb_dl=35</a> Educación Secundaria: <a href="https://fevas.org/?wpfb_dl=38">https://fevas.org/?wpfb_dl=38</a>

## Folleto para relacionarse con el alumnado con discapacidad auditiva

<b>Nombre</b>	Folleto “¿Cómo comunicarte con tus compañeras y compañeros sordos?”
<b>Lugar</b>	España
<b>Responsable</b>	Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE)
<b>Marco temporal</b>	2010. Vigencia actual
<b>Colectivo implicado</b>	Alumnado, en general
<b>Descripción</b>	Folleto incluido en la Guía “Alumnado sordo en Secundaria. ¿Cómo trabajar en el aula?” de la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE) como parte del material didáctico y educativo de la misma. Bajo el slogan “La comunicación es cosa de dos”, el folleto proporciona elementos a tener en cuenta a la hora de establecer comunicación con el alumnado con discapacidad auditiva.
<b>Impacto</b>	Formación y sensibilización de alumnado y profesorado en materia de discapacidad auditiva.
<b>Más información</b>	<a href="http://www.fundacioncnse.org/educa/images/pdf/alumnado-sordo-en-secundaria.pdf">http://www.fundacioncnse.org/educa/images/pdf/alumnado-sordo-en-secundaria.pdf</a>

## Concurso escolar contra el acoso escolar

<b>Nombre</b>	35 Concurso ONCE contra el acoso escolar: “Somos diferentes, no indiferentes. Activistas contra el acoso escolar”.
<b>Lugar</b>	Concurso de ámbito estatal
<b>Responsable</b>	ONCE y su fundación
<b>Marco temporal</b>	2016
<b>Colectivo implicado</b>	Alumnado de Educación Primaria (cursos 3º, 4º, 5º y 6º), Educación Secundaria, FP Básica, Bachillerato, Formación profesional (media y superior) y Educación Especial, del conjunto de todos los Centros Educativos del Estado, ya fueran públicos, privados y concertados.
<b>Descripción</b>	El concurso tuvo como objetivo que el alumnado en general empatizara con el alumnado víctima de acoso y realizar propuesta creativas contra el acoso. Los/as alumnos/as de Primaria y Educación Especial tuvieron que hacer un cartel publicitario que sirviese como campaña de sensibilización sobre el acoso escolar en las aulas. El cartel iba acompañado de un título y una audio-descripción del mismo para facilitar la accesibilidad del trabajo. Por su parte, el alumnado de tuvo que hacer una pieza audiovisual (mini-corto) acompañado de un título, así como el guion del mismo, para facilitar la accesibilidad del trabajo de participación a las personas con discapacidad. El jurado valoró la creatividad, la calidad, el mensaje y la accesibilidad del trabajo. Fruto de dicha valoración el concurso tuvo ganadores a nivel provincial, autonómico y estatal.
<b>Impacto</b>	Formación y sensibilización de alumnado y profesorado en materia de discapacidad auditiva.
<b>Más información</b>	<a href="https://www.concursoescolaronce.es/33edicion/">https://www.concursoescolaronce.es/33edicion/</a>

### 7.1.4. Mediación entre iguales

#### Programa de alumnado ayudante

<b>Nombre</b>	Programa de alumnado ayudante
<b>Lugar</b>	Cádiz
<b>Responsable</b>	Junta de Andalucía
<b>Marco temporal</b>	2007-2017 (consultar si tiene vigencia actual)
<b>Colectivo implicado</b>	Alumnado, en general
<b>Descripción</b>	Materiales prácticos para la puesta en marcha en la ESO del Modelo del “Alumnado Ayudante”. Diversos estudios realizados y experiencias llevadas a cabo en centros educativos han demostrado que utilizando estrategias de ayuda entre iguales se consigue mejorar el clima del centro. Entre los objetivos del programa de alumnado ayudante se encuentran: fomentar la colaboración y la búsqueda de soluciones en problemas interpersonales en el ámbito escolar, reducir los casos de acoso entre alumnos o alumnas, disminuir la conflictividad y, con ello, la aplicación de medidas sancionadoras.
<b>Impacto</b>	Modelo desarrollado en nueve centros educativos del Puerto de Santa María (Cádiz), al amparo del Proyecto “Redes de Convivencia”
<b>Más información</b>	<a href="http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/d2ea674b-8d21-45a8-be3c-efa4174d6287">http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/d2ea674b-8d21-45a8-be3c-efa4174d6287</a>

## Tutorización entre iguales

<b>Nombre</b>	Tutorización emocional entre iguales (TEI).
<b>Lugar</b>	España
<b>Responsable</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona (ICE UB).</li> <li>• Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela (ICE USC).</li> <li>• Grupo de educación y desarrollo de la Universidad de Alicante (EDUA).</li> </ul>
<b>Marco temporal</b>	Creación: 2002, e inicio del proceso de implementación en escuelas de primaria y secundaria en 2003. Vigencia en la actualidad.
<b>Colectivo implicado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunidad educativa, en general. Profesorado de primaria o secundaria, a través del programa de formación TEI.</li> <li>• Alumnado en general.</li> </ul>
<b>Descripción</b>	<p>El programa TEI es un programa de convivencia institucional que implica a toda la comunidad educativa. Se orienta a mejorar la integración escolar y trabajar por una escuela inclusiva y no violenta, fomentando que las relaciones entre iguales sean más satisfactorias, dirigido a la mejora o modificación del clima y la cultura del centro respecto a la convivencia, conflicto y violencia (física, emocional o psicológica). Se basa en la tutorización emocional entre iguales donde el respeto, la empatía y el compromiso son los pilares básicos de su desarrollo en los centros educativos. Los objetivos del programa son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilizar a la toda la comunidad educativa sobre los efectos de la violencia.</li> <li>• Facilitar el proceso de integración de alumnos, hacia una educación inclusiva.</li> <li>• Crear un referente (tutor/a) para favorecer la autoestima y disminuir la inseguridad que provocan los espacios y las situaciones desconocidas.</li> <li>• Empoderar al alumnado como sujeto dinámico de la convivencia, en la prevención de la violencia.</li> <li>• Compensar el desequilibrio de poder y fuerza propio de la violencia y el acoso desde una perspectiva preventiva y disuasoria.</li> </ul> <p>Los centros que aplican el programa están integrados en la Red de Centros TEI Tolerancia Cero. Los centros que forman parte de la red comparten y desarrollan iniciativas, materiales y buenas prácticas en la prevención de la violencia y el acoso escolar.</p>



<b>Impacto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curso 2018/19: 200.000 alumnos/as han iniciado el programa.</li> <li>• 1200 centros de infantil, primaria y secundaria lo tienen implantado.</li> <li>• 36.000 profesores/as y 1.200.000 alumnos/as formados en la metodología del programa TEI.</li> <li>• Premios nacionales concedidos, tanto por Ayuntamientos, como entidades educativas públicas y privadas.</li> </ul>
<b>Más información</b>	<p><a href="http://programatei.com/">http://programatei.com/</a></p> <p><a href="http://programatei.com/wp-content/uploads/2019/01/IMPLEMENTACIÓN-TEI.pdf">http://programatei.com/wp-content/uploads/2019/01/IMPLEMENTACIÓN-TEI.pdf</a></p>

### 7.1.5. Redes de convivencia

#### Red andaluza de convivencia escolar

<b>Nombre</b>	Red Andaluza: “Escuela: Espacio de Paz”
<b>Lugar</b>	Andalucía
<b>Responsable</b>	Junta de Andalucía
<b>Marco temporal</b>	2010. Vigencia actual
<b>Colectivo implicado</b>	Centros educativos adscritos a la Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz”
<b>Descripción</b>	La Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz” se establece por Orden de 11 de abril de 2011, por la que se regula la participación de los centros docentes en la Red y el procedimiento para solicitar reconocimiento como Centros Promotores de Convivencia Positiva (BOJA nº 85 de 3 de mayo de 2011). La finalidad de la Red es compartir recursos, experiencias e iniciativas para la mejora del plan de convivencia de los centros educativos a través de los distintos ámbitos de actuación que se establecen: gestión y organización, desarrollo de la participación, promoción de la convivencia, prevención de situaciones de riesgo para la convivencia, intervenciones paliativas ante conductas contrarias a la convivencia pacífica, reeducación de actitudes y restauración de la convivencia.
<b>Impacto</b>	En el curso 2017/2018 existen 2.380 centros educativos andaluces adscritos de la Red Andaluza: “Escuela: Espacio de Paz”. Todos los centros participantes en la Red presentan, en el mes de mayo de cada curso escolar, una memoria de participación, a través del Sistema de Información Séneca.
<b>Más información</b>	<a href="http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia-escolar/eep">http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia-escolar/eep</a>

## Iniciativa contra el acoso escolar y para la convivencia positiva en el sistema educativo vasco

<b>Nombre</b>	Bizikasi, iniciativa para la convivencia positiva y contra el acoso escolar
<b>Lugar</b>	País Vasco
<b>Responsable</b>	Gobierno Vasco
<b>Marco temporal</b>	2017. Vigencia actual
<b>Descripción</b>	Bizikasi es una iniciativa para la convivencia positiva en el País Vasco, que aborda el acoso escolar desde un punto de vista sistémico e integral. Se basa en una intervención dirigida a la prevención y detección precoz de posibles casos de acoso en los centros escolares y a la restauración de las relaciones dañadas. El objetivo principal es hacer de los centros educativos un espacio de aprendizaje y desarrollo personal y social que, a través del compromiso compartido y sostenido en el tiempo de todos los miembros de la comunidad escolar, se conviertan en marco seguro de convivencia positiva y de tolerancia cero ante posibles situaciones de acoso.
<b>Impacto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Curso 2017-2018: formación específica a 320 asesores/as, 80 miembros de inspección y cerca de 800 responsables de centros educativos.</li> <li>•Curso 2018-2019: formación específica en relación al acoso escolar a la totalidad del profesorado de la enseñanza pública.</li> <li>•Campaña comunicativa para difundir a la sociedad la importancia de implicarse en la prevención y erradicación del acoso escolar.</li> </ul>
<b>Más información</b>	<a href="https://bizikasi.euskadi.eus/es/">https://bizikasi.euskadi.eus/es/</a>

## 7.2. Intervención sobre el acoso y ciberacoso escolar

La intervención que hace posible la erradicación del acoso y/o ciberacoso escolar del alumnado con discapacidad requiere de una detección previa de dichas situaciones de acoso. Cuanto más precoz sea la detección, más ágil y rápida podrá ser la intervención. En el caso del alumnado con discapacidad es fundamental el desarrollo de buenas herramientas que faciliten dicha detección, puesto que, como ya se ha señalado en apartados anteriores, las dificultades comunicativas o perceptivas del acoso y ciberacoso escolar de los/as niños/as con discapacidad pueden ser mayores que las del alumnado sin discapacidad. Por otro lado, será necesario desarrollar protocolos específicos que atiendan las necesidades específicas del alumnado con discapacidad, tal y como ha hecho la comunidad autónoma de Cantabria, protocolo que destaca como buena práctica de referencia en el estado español.

## 7.2.1. Detección del acoso y/o ciberacoso escolar

### Servicio de Atención al Acoso Escolar (900 018 018)

<b>Nombre</b>	Adaptación del Servicio de Atención al Acoso Escolar (900 018 018) al alumnado con discapacidad auditiva
<b>Lugar</b>	España
<b>Responsable</b>	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
<b>Marco temporal</b>	2017. Vigencia actual.
<b>Colectivo implicado</b>	Comunidad educativa
<b>Descripción</b>	El Servicio de Atención al Acoso Escolar (línea 900 018 018) tiene por objeto la atención telefónica de casos de malos tratos y acoso en el ámbito de los centros docentes del sistema educativo español. El servicio se presta durante 24 horas, los 7 días a la semana, y todos los días del año. La llamada es gratuita, y no deja registro en la factura del teléfono. A pesar de que este servicio telefónico no nació accesible, posteriormente se han incorporado algunas medidas de accesibilidad: un servicio de mensajería de texto, así como la atención en lengua de signos por vídeo-chat o vídeo-llamada.
<b>Impacto</b>	En el Informe Anual 2017, que da cuenta de las atenciones realizadas por el Servicio entre noviembre de 2017 y octubre de 2018, se registra un total de 8.630 llamadas recibidas y un cómputo neto de 7.508 llamadas, descontando las llamadas repetidas.
<b>Más información</b>	<a href="https://www.somospacientes.com/confederacion-espanola-de-familias-de-personas-sordas-fiapas/noticias/sin-categoria/telefono-contra-el-acoso-escolar-900-018-018-el-servicio-contempla-vias-de-comunicacion-para-las-personas-sordas/">https://www.somospacientes.com/confederacion-espanola-de-familias-de-personas-sordas-fiapas/noticias/sin-categoria/telefono-contra-el-acoso-escolar-900-018-018-el-servicio-contempla-vias-de-comunicacion-para-las-personas-sordas/</a>

## Test Sociescuela

<b>Nombre</b>	Adaptación del Test Sociescuela al alumnado con necesidades educativas especiales
<b>Lugar</b>	Comunidad de Madrid.
<b>Responsable</b>	Subdirección General de Inspección Educativa. Comunidad de Madrid
<b>Marco temporal</b>	2005, nacimiento de la herramienta. La adaptación a alumnado con necesidades educativas especiales se realiza en el curso 2017/2018
<b>Colectivo implicado</b>	Comunidad educativa
<b>Descripción</b>	SociEscuela es una herramienta informática -un test- para la detección precoz y la Intervención del acoso escolar. Según los datos del test en línea, el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo presenta cuatro veces más posibilidades de sufrir acoso escolar y muestra el doble de rechazo dentro del grupo de clase, en comparación con el resto de sus compañeros. Para hacer frente a estas situaciones, se han introducido cambios en la herramienta (pictogramas y método de Lectura Fácil) para garantizar que el alumnado con NEE comprenda los ítems del test. Además, se ha iniciado un proyecto piloto para llevar esta herramienta a los centros de educación especial.
<b>Impacto</b>	Desde el año 2010, la herramienta ha evolucionado y evaluado anualmente a unos 40.000 estudiantes de primaria y secundaria. En la última edición, que se desarrolló en el curso 2016/2017, fueron 160.000 los alumnos participantes, de 674 centros educativos de la Comunidad de Madrid.
<b>Más información</b>	<a href="http://www.madrid.org/es/transparencia/sites/default/files/plan/document/sociescuela_necesidades_educativas_especiales.pdf">http://www.madrid.org/es/transparencia/sites/default/files/plan/document/sociescuela_necesidades_educativas_especiales.pdf</a>



## 7.2.2. Protocolos de intervención contra el acoso y/o ciberacoso escolar

### Protocolo de actuación en casos de acoso escolar a alumnado con NEE, de Cantabria

<b>Nombre</b>	Protocolo de actuación en los centros educativos de Cantabria en situaciones de acoso al alumnado que presenta diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales
<b>Lugar</b>	Cantabria
<b>Responsable</b>	Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria
<b>Marco temporal</b>	2017
<b>Colectivo implicado</b>	Comunidad educativa
<b>Descripción</b>	El protocolo de actuación pretende establecer pautas de actuación respecto al posible acoso escolar de todo aquel alumnado que presenta diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales (de acuerdo a lo recogido en la normativa, las necesidades educativas especiales del alumnado están asociadas a discapacidad física, sensorial, intelectual o a graves trastornos de la conducta). Las situaciones en las que las personas que sufre el acoso escolar es un/a alumno/a con necesidades educativas especiales, presentan diferencias muy significativas respecto al denominado “acoso escolar entre compañeros/as”, dada la vulnerabilidad que presenta este tipo de alumnado. Con el fin de proteger el derecho de todas las personas a disfrutar por igual de los derechos humanos sin discriminación por motivo de diversidad funcional, los centros educativos tendrán en cuenta los principios de actuación recogidos en el protocolo.
<b>Impacto</b>	Cantabria es la única comunidad autónoma que desarrolla un protocolo específico de intervención sobre el acoso escolar en alumnado con necesidades educativas especiales.
<b>Más información</b>	<a href="https://www.educantabria.es/docs/Atencion_diversidad/Protocolo_acoso_discapacidad.pdf">https://www.educantabria.es/docs/Atencion_diversidad/Protocolo_acoso_discapacidad.pdf</a>

## 7.3. Otras iniciativas por Comunidades Autónomas

El marco normativo que se ha desarrollado en nuestro país en el ámbito de la educación ha derivado, como ya se ha referido en apartados anteriores, en la creación del Observatorio Estatal de la Convivencia Estatal y en la creación de Planes de Convivencia en los diferentes centros educativos. Prácticamente todas las comunidades autónomas cuentan con un Observatorio de la Convivencia, observatorios y planes que, en sí mismos, ya son buenas prácticas. Por otro lado, casi la totalidad de las comunidades autónomas desarrollan campañas de sensibilización contra el acoso y ciberacoso escolar y han elaborado multitud de materiales y recursos pedagógicos.

En este bloque se recogen sólo las buenas prácticas llevadas a cabo por las Administraciones autonómicas, tanto en materia de prevención como de intervención contra el acoso y el ciberacoso escolar en el alumnado en general, en la medida en que contienen aspectos originales y diferenciadores respecto al resto de comunidades autónomas.

Comunidad Autónoma	Buenas Prácticas	Descripción
Andalucía	Teléfono de asesoramiento sobre convivencia escolar	Teléfono gratuito de asesoramiento sobre convivencia escolar en Andalucía, con atención de lunes a viernes
Aragón	Centro Aragonés de Tecnologías para la Educación (CATEDU)	Centro que depende del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. Ofrece servicios destinados a incentivar y facilitar el uso de las TIC en la educación, entre los que se incluye la prevención del ciberacoso.
Aragón	Asesoría de la convivencia	Oficina y teléfono de atención en conflictos graves de convivencia escolar. Atención individualizada a alumnado, familias y personas docente en dos ámbitos: psicopedagógico y jurídico.
Asturias	Plan Integral de Convivencia	Plan que canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia en los centros, utilizando como herramientas clave la mediación, las sanciones y el establecimiento de cauces de comunicación con las familias.
Asturias	Observatorio de Infancia y Adolescencia	Regulado mediante Decreto 10/2006, de 24 de enero, para conocer y hacer el seguimiento del grado de satisfacción de los niños, niñas y adolescentes de Asturias, así como la promoción de políticas públicas a favor de la infancia y la adolescencia.
Balears (Islas)	Instituto para la convivencia y el éxito escolar	Instituto que se constituye dentro de la Consejería de Educación y Cultura de las Islas Baleares, desde el cual, los distintos centros educativos comparten buenas prácticas que suponen mejoras para la convivencia y el éxito escolar.
Balears (Islas)	Policías tutores	Los policías tutores son policías locales dedicado especialmente a colaborar con el mundo educativo y con los/as profesionales del ámbito social, con formación especializado en cooperar en la resolución de conflictos privados, incluido el acoso escolar.
Canarias (Islas)	Servicio de Prevención y ayuda contra el acoso escolar	Equipo de profesionales especializados en acoso escolar que presta asesoramiento y orientación a los distintos agentes educativos de la Comunidad Escolar sobre las medidas a tomar en caso de acoso escolar.
Cantabria	Unidad de Convivencia Escolar	Servicio de atención directa a las familias, alumnado y profesorado sobre cuestiones relacionada con la convivencia escolar, con la gestión de un correo electrónico y un teléfono gratuito de atención de lunes a viernes.



Cantabria	Guía rápida: detección y notificación de situaciones de desprotección infantil en educación	Guía para sensibilizar a los/as profesionales del ámbito educativo sobre su papel en la prevención y detección del maltrato infantil, facilitar los procesos de detección y notificación en el caso de sospecha de desprotección y promover actuaciones coordinadas entre las diferentes instituciones implicadas en la atención al menor.
Castilla - La Mancha	Acuerdo por la Convivencia en los Centros Escolares de Castilla-La Mancha	Acuerdo firmado el 31 de agosto de 2006 que facilita a los centros escolares los instrumentos necesarios para fomentar unas buenas relaciones de convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.
Castilla y León	Aplicación informática para la gestión de la convivencia escolar (CONV)	Aplicación desarrollada por la Dirección General de Política Educativa Escolar que recoge 23 indicadores de convivencia escolar, organizados en seis bloques: alumnado, comportamientos, acoso escolar, expedientes, actuaciones de corrección e incidencias específicas.
Castilla y León	Premios buenas prácticas de convivencia	Premios de buenas prácticas de convivencia en centros, que reconocen actuaciones que impulsan el buen clima escolar y la convivencia, y Premios a la convivencia entre el alumnado, que reconocen las actuaciones de mediación y ayuda entre iguales.
Cataluña	Programa de innovación tecnológica #aquíproubullying	Programa de Innovación Pedagógica del Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Cataluña con materiales y recursos para profesorado, alumnos y familias contra el acoso escolar.
Extremadura	Plan Regional de Convivencia	Plan que recoge instrumentos prácticos para la intervención en situaciones de conflicto, así como pautas de actuación que permiten fomentar la buena convivencia escolar.
Extremadura	Programa “Ayuda entre iguales. Alumnos acompañantes”	Programa de Convivencia Escolar de la Junta de Extremadura con el objetivo de prevenir y solucionar conflictos mediante el protagonismo del alumnado, que actúa como Alumnado Acompañante o Alumnado Mediador.
Galicia	Estrategia gallega de convivencia escolar 2015-2020	Estrategia de la Consejería de Educación con cinco ejes de trabajo: diagnóstico y seguimiento de la convivencia escolar; formación, investigación y mejora de la calidad en materia de convivencia; apoyo a las comunidades educativas; iniciativas comunitarias y abordaje de las conductas contrarias a la convivencia.
Madrid (C.)	Programa de Lucha contra el Acoso escolar	Proyecto de investigación-acción para la prevención del acoso escolar en centros de educación primaria y secundaria, con actuaciones definidas en el ámbito preventivo y de intervención.

Madrid (C.)	Web de buenas prácticas	Web de buenas prácticas y mejora de la convivencia y clima social en los centros educativos.
Madrid (C.)	Cursos online contra el acoso escolar	Cursos desarrollados por la Consejería de Educación e Investigación dirigido a familias, por un lado, y al profesorado, por otro, en el marco del Plan de Lucha Contra el Acoso Escolar.
Murcia	Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2016-2020	Plan integral de actuación que contempla diversas medidas que impulsan la colaboración con distintas administraciones y entidades para velar por una adecuada y respetuosa convivencia escolar y ciudadana.
Murcia	Brigada escolar anti-acoso	Guía de tutorización entre menores para la acogida de nuevos alumnos, para luchar contra los problemas de adaptación y prevenir situaciones de acoso escolar
Navarra (C.F. de)	Asesoría para la convivencia	Servicio de orientación en materia de resolución de conflictos escolares y acoso entre iguales mediante materiales, solicitudes de intervención, peticiones de ayuda y forma de contacto.
Navarra (C.F. de)	Programa Laguntza de prevención del acoso escolar	Documento guía destinado a las comunidades educativas con el fin de facilitar la implementación en los centros del Programa de prevención e intervención en materia de acoso escolar.
País Vasco	BAT-Bullying-aren Aurkako Taldea: un equipo contra el Bullying	Campaña de sensibilización y comunicación contra el acoso escolar. Bajo el slogan “vamos a desenmascarar el bullying”, la iniciativa persigue evitar que el acoso escolar se disfrace de juego, de diversión o de incidente aislado.
Rioja (La)	Premio “#Convive”	Premio a la mejora de la convivencia y clima escolar, que tiene por objetivo destacar propuestas educativas encaminadas a reflexionar y a trabajar con los alumnos el respeto por las personas, tanto en el espacio físico como en el espacio virtual.
Valencia (C.)	Unidades de atención e intervención	Las Unidades de Atención e Intervención están diseñadas para intervenir ante casos graves de violencia escolar con la inspección educativa y con otras instituciones y, al mismo tiempo, coordinar y asesorar a los equipos directivos y a la comunidad educativa.
Valencia (C.)	Cuestionario de igualdad y convivencia 2017/18	Cuestionario que reciben todos los centros educativos de la Comunidad, mediante correo electrónico, con el fin de evaluar el Plan de Convivencia.



CONCLUSIONES

## 8. Conclusiones

A continuación, se recogen, a modo de grandes titulares, las principales conclusiones del presente estudio, por bloques de análisis:

### **Tipos de acoso escolar**

- » Las burlas, el aislamiento y el rechazo se corresponden con los tipos de acoso que sufren los/as alumnos/as con discapacidad de una manera más frecuente. Más de la cuarta parte del alumnado con discapacidad (32,7%) sostenía que siempre era aislado, rechazado o excluido por el resto de compañeros/as. Para un 27,5% del alumnado las burlas eran algo habitual. Al preguntarle a los/as profesionales del ámbito educativo acerca del tipo de acoso más frecuente hacia el alumnado con discapacidad, llegaron a la misma conclusión.
- » Cuatro de cada diez profesionales reconoce que en sus centros hay muchos/bastantes conflictos entre el alumnado. Sin embargo, al preguntar **acerca del acoso** que sufre el alumnado con discapacidad, **casi la mitad de ellos/as muestran desconocimiento**.
- » El alumnado víctima de ciberacoso lo ha sido, sobre todo, por recibir comentarios desagradables a través de **WhatsApp (18,8%) y Facebook (10,3%)**. La mitad de los/as profesionales del ámbito educativo (51,9%) creen, de igual modo, que **WhatsApp** es la red social a través de la cual el alumnado con discapacidad sufre las situaciones de ciberacoso.

### **Causas o factores de riesgo**

- » Tanto alumnos/as, familiares y profesionales coinciden en que la principal causa para sufrir acoso (80,3%) es por el hecho de tener discapacidad -“siempre he tenido a gente que, por el tema de la discapacidad visual, me ha marginado”-, o ser “diferente” -“al ser nosotros personas diferentes, ellos ven un miedo, una debilidad, una facilidad para atacar”.

- » Los resultados obtenidos en la encuesta muestran, además, que **existe una proporción muy alta de alumnos/as (41%) que no saben identificar exactamente los motivos** por los que sufren acoso y/o ciberacoso escolar, y que se meten con ellos/as para molestar.

### **Prevalencia del acoso y/o ciberacoso escolar**

- » 1º y 2º de la ESO son los cursos que registran una mayor prevalencia de acoso y/o ciberacoso entre el alumnado con discapacidad (alrededor del 40% de los casos), así como los últimos cursos de Educación Primaria, donde la prevalencia está en torno al 37% de los casos. En esta afirmación coinciden tanto los familiares y el alumnado con discapacidad, como los/as profesionales del ámbito educativo.
- » Aunque la **prevalencia del acoso sexual entre el alumnado con discapacidad es baja en relación al resto de las situaciones de acoso que sufren estos/as alumnos/as**, el 32% del alumnado que ha sufrido situaciones de acoso, reconoce haber recibido comentarios o mensajes de naturaleza sexual, o haber tenido contactos físicos no deseados.

### **Características espacio-temporales**

- » Más de la mitad del alumnado con discapacidad víctima de acoso (58%) lo ha sufrido “durante años”. Ésta es la conclusión a la que llegan los/as alumnos/as con discapacidad y sus familiares o tutores/as al preguntarles durante cuánto tiempo han/habían sufrido la situación de acoso escolar.
- » Cuando las situaciones de acoso se cronifican, acaban “normalizándose”. Ésta es, al menos, la experiencia que narran varios alumnos/as víctimas de acoso, usando expresiones como las siguientes: “llega un momento que lo ves tan habitual, que lo normalizas”, “me llegó a acostumbrar”.
- » Todos los perfiles entrevistados en la encuesta online coinciden en afirmar que **las situaciones de acoso escolar hacia el alumnado con discapacidad son ejercidas por un grupo pequeño de compañeros/as, y perpetradas**

por personas de su entorno más próximo, tales como compañeros/as de su misma aula o curso.

- » **Siete de cada diez personas encuestadas** (alumnado con discapacidad, padres/madres/tutores/as) manifiestan que **la situación de acoso tiene lugar en clase, cuando no está el/la profesor/a y/o en los pasillos.**
- » En opinión de los profesionales del ámbito educativo, el *bullying* tiene lugar principalmente en espacios donde no está presente ninguna figura de autoridad. Sin embargo, cabe destacar que **el 40% del alumnado con discapacidad declara que estas situaciones se producen también en clase, cuando el profesor está presente:** *“Todo el mundo en clase va a por el más débil. Si en clase hay uno que es gordo, uno con gafas, uno pelirrojo y uno que es ciego, se van a juntar, y van a ir a por el más débil”.*

### **Estrategias de afrontamiento**

- » **Las estrategias de afrontamiento frente al acoso y/o ciberacoso escolar narradas por los/as alumnos/as participantes son muy diversas:** aislamiento, soledad y silencio, hablar con personas adultas (familiares y/o profesorado), defenderse con violencia, simular enfermedad para faltar a clase, repetir curso para no encontrarse con la/s persona/s agresora/s, convencer a la familia para que se produzca un cambio de centro educativo, etc.
- » **La indefensión aprendida que experimenta el alumnado con discapacidad tiene que ver, en parte, con la elección de estrategias inadecuadas de afrontamiento ante las situaciones de acoso escolar:** cuando éste utiliza, por ejemplo, la evitación y la huida como respuesta a la violencia, en lugar de salir de su condición de víctima, consigue el efecto contrario, incrementando los procesos de victimización.
- » **Frente a las situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar, casi la mitad de las personas con discapacidad (46,2%) han optado por contárselas a**

**otras personas y/o por pedir ayuda**, si bien es cierto que un 30,8% del alumnado víctima de acoso no lo ha hecho, o no sabe cómo pedir ayuda (28,9%). Además, los resultados de la encuesta ponen de manifiesto otras respuestas como la huida (18,4%) o intentar no pensar en la situación de acoso para evitar el sufrimiento (27,8%).

- » **La mayoría de los/as alumnos/as con discapacidad que optan por contar lo que están viviendo y/o pedir ayuda (82,4%) se dirigen a sus progenitores.** Un 56,4% busca como confidentes a sus profesores/as, mientras que una cuarta parte del alumnado elige a amigos (27,9%) y/o hermanos/as (26%). Cuando a estas mismas personas se les pregunta por los apoyos que necesitarían frente al acoso, las demandas coinciden con la afirmación anterior en cuanto al tipo de personas de quienes deberían recibir las ayudas: aproximadamente la mitad del alumnado reclamaría la ayuda de sus familiares y profesores/as, y sólo reclamarían la posible ayuda de compañeros/as la cuarta parte de las personas encuestadas.
- » **Tres cuartas partes de los/as técnicos/as de educación (78,5%) piensan que el silencio de las víctimas de acoso constituye la barrera principal que dificulta la solución de este tipo de situaciones.** Más de la mitad considera, por otro lado, que los principales obstáculos se encuentran en la falta de formación de los equipos docentes (56,4%) y en la falta de cooperación por parte de la familia de la/s persona/s acosadora/s (51,4%).

### **Consecuencias del acoso y/o ciberacoso escolar**

- » Las **consecuencias** que la experiencia de acoso escolar tiene sobre el alumnado con discapacidad son **muy negativas, desde el punto de vista emocional, social y académico:** descenso del rendimiento, *“erosión”* de la personalidad, cronificación del estrés postraumático, fobia social y problemas en el sueño y la alimentación, entre otras. Cabe señalar que las consecuencias negativas lo son también, tanto para la/s persona/s agresora/as de la víctima, como para los/as compañeros/as espectadores/as.



- » El trabajo de campo realizado da cuenta del **sufrimiento que experimenta el alumnado con discapacidad cuando es víctima de acoso**. Uno de los sentimientos que aparece de manera constante en las entrevistas mantenidas con los/as diferentes alumnos/as es el **miedo**, incluso años después de haber vivido las situaciones de acoso. En los relatos de vida aparece también la dificultad del alumnado víctima de acoso para establecer amistades o relaciones nuevas, así como la desconfianza generalizada, la baja autoestima, etc.
- » **Cabe destacar las situaciones límite que llegan a vivir algunos/as alumnos/as con discapacidad, como consecuencia de ser víctimas de acoso escolar**: *“No tienes soportes por ningún lado para aguantarlo”, “tuve una crisis de ansiedad”, “tenía pánico de salir a la calle”*. Algunos/as profesionales de educación y salud mantienen que **dichas situaciones límites están relacionadas con la experiencia de la indefensión aprendida** que vive el alumnado con discapacidad y que tiene como consecuencia el bloqueo emocional y la imposibilidad de encontrar salida al acoso escolar.
- » **Las reacciones más frecuentes del alumnado con discapacidad ante el acoso, en más de la mitad de los casos, se corresponden con el empeoramiento de las calificaciones (31,3%), el descenso de la motivación para asistir a clase (57,8%), así como el incremento de la tristeza (62,5%) y las “ganas de llorar” (53,6%)**. Las tres cuartas partes del alumnado encuestado (77,2%) afirma pasarlo mal ante situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar.
- » **El detrimento en el rendimiento académico viene acompañado por sentimientos de inferioridad**, disgusto a la hora de acudir al centro escolar, pérdidas de concentración y falta de confianza respecto a las propias habilidades académicas, según señala, aproximadamente, la mitad de las personas encuestadas.
- » Al igual que afirman mayoritariamente el alumnado con discapacidad, los padres, madres y tutores/as, **el 84% de los/as profesionales educativos**

piensa que las consecuencias del acoso y/o ciberacoso escolar son principalmente del tipo emocional/psicológicas, mientras que un 60,2% piensa que son sociales.

### **Reacción de la comunidad educativa ante el acoso**

#### » **Alumnado espectador**

- **En relación al alumnado espectador, solo dos de cada diez personas encuestadas reconoce que otros alumnos/as salen en defensa y ayuda del alumnado con discapacidad cuando sufre una situación de acoso**. No obstante, esta proporción de respuesta es mayor entre el alumnado actual (34%) que entre el exalumnado (no llegando al 20%). Ello podría apuntar a que, en los últimos años, los/as compañeros/as están cambiando su actitud, ayudando y defendiendo más a las personas que son víctimas de acoso que en el pasado. Aun así, es clave seguir trabajando con el alumnado en general para que apoye a las personas víctimas de acoso y/o ciberacoso escolar, y denuncie los casos de los que sea conocedor.
- **En este mismo sentido, casi las tres cuartas partes de los/as técnicos/as de educación (72,9%) cree que el alumnado espectador conoce la situación de acoso, pero se mantiene en silencio, sin implicarse**. No obstante, un 38,1% opina que defiende a la víctima y pone en conocimiento del profesorado la situación.
- » **Familiares:**
  - **Más de la mitad de los/as profesionales del ámbito educativo aseguran que las familias de los/as agresores/as se muestran reacias ante la posibilidad de que sus hijos/as puedan actuar de esa manera**. Sólo el 6,1% opina que son cómplices en esta situación. En cuanto al comportamiento de las familias de la víctima, **más de la mitad piensa que muestran predisposición a atajar y solventar la situación, aunque destaca el 52%**



de profesionales que piensa que dichas familias desconocen cómo actuar ante el acoso.

» **Profesionales del ámbito educativo**

- **Más de la mitad de los/as profesionales del ámbito educativo (57,5%) son concedores de la situación de acoso porque se lo ha contado un compañero/a del alumno/a, o porque ha sido la misma víctima quien se lo ha confesado (56,9%).** Estos porcentajes descienden cuando se enteran porque se lo ha comentado un familiar del alumno/a (35,9%) u otro/a profesor/a del centro (33,1%). Solo un 29,3% de los profesionales observaron comportamientos (aislamiento, tristeza, agresividad, etc.) que les dieron la voz de alarma de que se estaba dando una situación de acoso.
- **En cuanto a su comportamiento, casi la totalidad de ellos/as (86,7%) ponen en conocimiento de los profesionales del propio centro educativo la situación de acoso y/o ciberacoso escolar.** Es frecuente también que hablen con la/s persona/s acosadora/s (76,2%), con su familia (54,1%) y con la de la persona agredida (71,8%). La medida que menos se emprende ante la situación de acoso es la denuncia a instituciones externas al centro educativo: se opta principalmente por buscar soluciones internas y, no tanto, por dar parte a instancias o instituciones públicas (Fuerzas y Cuerpos de la Seguridad del Estado, Inspección Educativa).

**Evaluación de las medidas emprendidas**

- » **La mayoría de los/as profesionales del ámbito educativo (85,1%) conoce los protocolos y/o herramientas** implantadas en su centro para abordar las situaciones de acoso que se produzcan; no obstante, **de estos, un 30,4% opina que no son efectivas y un 14,9% reconoce que no existe ningún protocolo de actuación en su centro.** Por otro lado, **más de la mitad de los/as técnicos/as de educación piensan que no son suficientes los recursos** con los que cuenta su centro educativo.

» **En cuanto a las políticas y planes de actuación existentes a nivel autonómico y/o nacional, los/as profesionales educativos también en su mayoría (80,1%) dicen conocerlos,** si bien es cierto que, de estos, un 40,9% confiesa conocerlos en profundidad. **Un 19,9% de los/as profesionales desconocen la existencia de este tipo de medidas.**

» **Seis de cada diez profesionales del área educativa (63,6%) se muestra satisfecho o muy satisfecho con las medidas tomadas por su centro de trabajo en materia de prevención** contra el acoso escolar.

» **Se observa un aparente compromiso por parte de las instituciones educativas ante situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar,** ya que un 79,6% de los/as profesionales declara que sus centros tienen o están elaborando procedimientos. Sin embargo, como se apunta a continuación, la percepción de las familias es diferente.

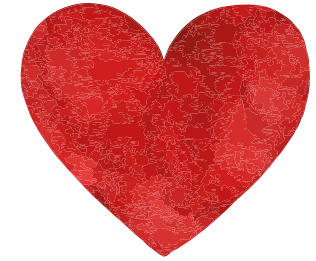
» **Al evaluar las acciones emprendidas por las familias ante el acoso escolar, el 76,7% de éstas manifiesta una insatisfacción muy elevada con los centros educativos por la situación de acoso que viven sus hijos/as: casi la totalidad de las mismas sostiene haber hablado con el profesorado y/o los/as orientadores/as del centro al respecto.** Esta visión coincide con la que, sobre ellas, tiene el alumnado con discapacidad. Además, tres de cada cuatro familiares afirma haberse dirigido **también al equipo directivo.** Además, la mitad de los padres, madres o tutores/as del alumnado con discapacidad **buscaron asesoramiento de otros/as profesionales, fuera del centro escolar.** Cabe mencionar que casi dos de cada diez alumnos/as y exalumnos/as reconocen que sus padres/madres no tenían conocimiento de la situación de acoso.

**Recomendaciones frente al acoso y/o ciberacoso escolar**

» Algunas **recomendaciones dadas** ante las situaciones de acoso por los interlocutores entrevistados en calidad de expertos y por los familiares de alumnado con discapacidad están relacionadas, entre otras, con el ejercicio

de una buena **protección a la víctima**, la puesta en marcha de una **educación inclusiva** real, el trabajo en el ámbito de la **prevención** de la violencia en las aulas, la **promoción de la convivencia en la diversidad**, la utilización de **instrumentos de evaluación** que dimensionen bien el problema (*Test Sociescuela*), y un **trabajo de sensibilización con el alumnado espectador**, para que retire su apoyo a los/as agresores/as y defienda a la víctima.

- » Por otro lado, el análisis de la encuesta arroja que, dentro de las **medidas** que llevarían a cabo los/as profesionales educativos dentro del centro, destacan **establecer un buen protocolo de actuación (84%)**, **adoptar medidas de sensibilización y formación para el alumnado (81,8)**, fomentando los valores, la empatía y la convivencia, **establecer planes de convivencia (77,3%)** y **aumentar la formación del profesorado** sobre la violencia (73,5%).





RECOMENDACIONES

## 9. Recomendaciones

A lo largo del estudio se ha presentado una visión general acerca de la experiencia del alumnado con discapacidad en nuestro país en relación a las situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar. De una manera complementaria, la investigación ha contado con las aportaciones de profesionales del ámbito educativo, expertos en materia de acoso escolar y familiares de alumnado con discapacidad. Además, de las conclusiones referidas anteriormente, el informe lanza una serie de recomendaciones con el objetivo de abordar, de una manera integral, la prevención, detección e intervención sobre el acoso y/o ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad. Dichas recomendaciones están dirigidas a un espectro plural de actores, procedentes de diversos ámbitos de trabajo e intervención: administraciones públicas, comunidades educativas, entidades sociales del ámbito de la discapacidad, medios de comunicación social y sociedad, en general.

1. Desarrollar **protocolos** de prevención, detección e intervención sobre el acoso y/o ciberacoso escolar **que incorporen las necesidades específicas del alumnado con discapacidad, favoreciendo la accesibilidad** de este alumnado a los mecanismos de información, orientación, prevención e intervención contra estas formas de violencia escolar.
2. Favorecer un trabajo interdisciplinar -que incorpore a los diferentes profesionales del ámbito educativo, entidades vinculadas con la discapacidad y familias- que vaya encaminado a mejorar y/o desarrollar las **habilidades sociales del alumnado con discapacidad**, para que pueda evitar las situaciones de acoso, así como reconocerlas, verbalizarlas y denunciarlas, en el caso de que ocurran.
3. **Ampliar la oferta formativa** dirigida a equipos directivos, profesorado, equipos de orientación y profesionales del ámbito educativo en general, en materia de acoso y/o ciberacoso escolar y discapacidad, incidiendo en los siguientes contenidos:
  - 3.1. Los protocolos de prevención e intervención contra el acoso y/o ciberacoso escolar, así como los planes de convivencia existentes, tanto a nivel estatal, como autonómicos.

- 3.2. Los tipos de discapacidad y sus características, y la educación en la diversidad.

- 3.3. Las causas y/o factores de riesgo que hacen al alumnado con discapacidad más vulnerable a sufrir acoso y/o ciberacoso escolar.

- 3.4. La necesaria promoción y desarrollo de habilidades sociales en los/as alumno/as con discapacidad para poder prever, reconocer y denunciar las situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar.

- 3.5. Los procesos de victimización del alumnado con discapacidad, que agravan las repercusiones producidas por las propias situaciones de acoso y/o ciberacoso.

- 3.6. Las estrategias y “buenas prácticas” de intervención contra el acoso y/o ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad.

- 3.7. Los derechos de las personas con discapacidad.

4. **Desarrollar programas educativos con las familias**, a través de las AMPAS y/o entidades vinculadas con la discapacidad, **con el objetivo de poder prevenir e identificar las posibles situaciones de acoso y/o ciberacoso escolar, así como dotar a las familias de herramientas y habilidades de comunicación** que puedan favorecer procesos adecuados de acompañamiento a sus hijos/as. En dichos programas, incidir en el buen uso de las tecnologías y las redes sociales, así como ayudar a las familias a desarrollar estrategias de prevención frente al ciberacoso.

5. **Incrementar las medidas de protección** dirigidas al alumnado con discapacidad destinadas, tanto a prevenir el acoso y/o ciberacoso escolar, como a reducir el tiempo de intervención en el momento en que éste ocurre:

- 5.1. Determinar personas adultas de referencia, en el centro, hacia las que el alumnado con discapacidad puede acudir en el momento en que lo necesite.

- 5.2. Establecer grupos de compañeros formados previamente (“alumnado ayudante”) para acompañar al alumnado con discapacidad, en los casos en que se determine necesario, sobre todo en los momentos de mayor riesgo (entradas, salidas, pasillos...).
- 5.3. Crear protocolos accesibles y/o ayudas técnicas de comunicación –física, cognitiva o tecnológica- para el alumnado con discapacidad, que faciliten la demanda de información y/o ayuda por parte de estos/as alumnos/as, así como la detección de las situaciones de acoso y/o ciberacoso por parte de los profesionales del ámbito educativo.
- 5.4. Crear la figura de “tutor virtual”, con manejo de las redes sociales, que sirva como referencia para el alumnado con discapacidad frente a posibles situaciones de ciberacoso.
- 5.5. En el caso de que se produzca acoso y/o ciberacoso, movilizar con agilidad los protocolos de intervención para reducir al máximo las repercusiones negativas de que tienen estas formas de violencia escolar sobre el alumnado con discapacidad. Actuar sobre los procesos de victimización desarrollados en dicho alumnado y sobre la amplificación del miedo y la sensación de persecución, en los casos de ciberacoso. Solicitar, en caso necesario, la asistencia personal y/o domiciliaria.
6. Evaluar y mejorar las **campañas de prevención** del acoso y/o ciberacoso escolar y **desarrollar líneas de intervención contra el acoso que contemplen las necesidades de todos sus protagonistas**: alumnado con discapacidad, alumnado ejecutor del acoso, alumnado espectador, comunidad escolar (familiares y profesionales del ámbito educativo), y entidades sociales del ámbito de la discapacidad.
7. Mejorar y asegurar la accesibilidad de los **canales de comunicación entre familiares de alumnado con discapacidad, profesionales de los centros educativos y asociaciones** del ámbito de la discapacidad, de cara a desarrollar, de una forma efectiva, la prevención, detección e intervención sobre el acoso y/o ciberacoso en alumnado con discapacidad.
8. Elaborar y divulgar **guías accesibles de prevención del acoso** escolar y buenas prácticas en las redes sociales.
9. Incorporar la figura del **“alumnado ayudante” entre el alumnado con discapacidad**.
10. Cuidar de manera especial el acompañamiento del alumnado con discapacidad en las **transiciones de las diferentes etapas educativas**, ya que son momentos de mayor vulnerabilidad en el alumnado, pero especialmente entre los/as alumnos/as con discapacidad.
11. Acompañar de **campañas de sensibilización dirigidas a la población en general** el trabajo preventivo contra el acoso y/o ciberacoso escolar en el alumnado con discapacidad que se realiza -o ha de realizarse- en el ámbito escolar, y hacerlo a través de los medios de comunicación social.
12. **Favorecer la investigación, y la obtención de datos cuantitativos, sobre acoso y/o ciberacoso escolar en alumnado con discapacidad**, a nivel local y/o autonómico, así como por tipos de discapacidad.
13. **Además, en todas las estadísticas sobre acoso y/o ciberacoso escolar se debería tener en cuenta la variable discapacidad**, en los términos que recoge el artículo 31 de la Convención sobre Derechos de las personas con Discapacidad.
14. **Promover la cooperación con las organizaciones representativas de las personas con discapacidad y sus familias** para el desarrollo de actuaciones eficaces de prevención y atención a la víctima de acoso escolar con discapacidad.
15. Avanzar hacia una **educación inclusiva real** que favorezca el desarrollo de currículos que promuevan la educación en la diversidad, más allá de los conocimientos de tipo académico.





REFERENCIAS  
BIBLIOGRÁFICAS



## 10. Referencias bibliográficas

Avilés, J. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresor, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú.

Babarro, J. M., Ruiz Espinosa, E., & Martínez Arias, R. (2014). *Desajuste psicológico de las víctimas de acoso escolar: Un análisis evolutivo desde la educación primaria hasta la secundaria*. Madrid: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

Calmaestra Villén, J., Ortega Ruiz, R., & Mora-Merchán, J. (2008). Las TIC y la convivencia. Un estudio sobre formas de acoso en el ciberespacio. *Investigación en la escuela*, 64, 93-103.

CERMI. (2017). *Guía para prevenir el acoso escolar por razón de discapacidad*. Madrid: CERMI.

CERMI. (2017). *GUÍA PARA PREVENIR EL ACOSO ESCOLAR POR RAZÓN DE DISCAPACIDAD*. Madrid: CERMI.

CERMI. (22 de Octubre de 2018). *cermi.es*. Obtenido de “Las personas con tartamudez reclaman medidas integrales para terminar con el acoso y las burlas en el entorno escolar”: <http://semanal.cermi.es/noticia/personas-tartamudez-reclaman-medidas-integrales-terminar-acoso-burlas-entorno-escolar.aspx>

Cervera, I. C. (2013). *Estudio sobre la situación de los niños y las niñas con discapacidad en España. Barcelona: Huygens Editorial*. Cuadernos para el Debate, 2. UNICEF.

Collell i Caralt, J., & Escudé Miquel, C. (2006). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud* 2, 9-14.

Confederación Salud Mental. (2015). *Salud mental e inclusión social. Situación actual y recomendaciones contra el estigma*.

Consejería de Educación e Investigación. (2017). *Guía de actuación contra el acoso escolar en los centros educativos*. Madrid: Subdirección General de Inspección Educativa.

Consejería de Educación, C. y. (Julio de 2017). *Protocolo de actuación en los centros educativos de Cantabria en situaciones de acoso al alumnado que presenta diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales*. Obtenido de [https://www.educantabria.es/docs/Atencion\\_diversidad/Protocolo\\_acoso\\_discapacidad.pdf](https://www.educantabria.es/docs/Atencion_diversidad/Protocolo_acoso_discapacidad.pdf)

Defensor del Menor de Andalucía. (2016). *Acoso Escolar y Ciberacoso: Prevención, Detección y Recuperación de las víctimas*.

FRA - Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. (2015). *Violencia contra los niños con discapacidad: legislación, políticas y programas en la UE. Oficina de Publicaciones*. Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

Fundación ANAR. (2018). *III Estudio sobre acoso escolar y cyberbullying según los afectados*. Informe del Teléfono ANAR. Madrid: Fundación ANAR.

García, C. (18 de Abril de 2018). “Los efectos del maltrato son más graves y duraderos en niños con autismo”. *El País*.

Gobierno Vasco. Inspección educativa. (2007). *Guía de actuación en los centros educativos ante el maltrato entre iguales*. Donostia-San Sebastián: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Hernández Rodríguez, J. M. (2017). *Acoso escolar y Trastorno del Espectro del Autismo (TEA) Guía de actuación para profesorado*. Confederación Autismo España.

Larena, J. (30 de Enero de 2018). *El 80% de los jóvenes que padecen trastorno de la personalidad han sufrido acoso*. Obtenido de jpsin: <https://jpsin.com/noticias/trastorno-personalidad-acoso/>

Luengo Latorre, A. J., & Domínguez Gómez, I. M. (2015). Discapacidad, Infancia y Acoso. En J. M. Fernández Martínez, & C. Ganzenmüller Roig, *Discapacidad e Infancia* (págs. 199-247). Madrid: Consejo General del Poder Judicial.

Matey, P. (9 de Febrero de 2009). *elmundo.es Salud*. Obtenido de "Identificado el perfil de las víctimas de bullying en Europa": <https://www.elmundo.es/elmundosalud/2009/02/09/psiquiatriainfantil/1234204721.html>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (s.f.). *Estadística de las enseñanzas no universitarias. Alumnado con Necesidad específica de apoyo educativo*. Curso 2016-2017. Obtenido de Subdirección General de Estadística y Estudios: <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/necesidades-apoyo/2016-17/Nota-resumen.pdf>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). *Informe Anual Servicio de atención telefónica de casos de malos tratos y acoso en el ámbito de los centros docentes del sistema educativo español* (900 018 018).

Montañés, É. (25 de Septiembre de 2017). Los casos de acoso escolar se dispararon un 75% el año pasado. *ABC*.

Muñiz, M. E., Alda, P. M., & Fuente, C. D. (2015). El Bullying. Revisión teórica, instrumentos y programas de intervención. *Revista de Estudios e Investigación en psicología y Educación*. Vol.Extr. Nº2.

Observatorio convivencia estatal, M. (2010). *Estudio estatal sobre la convivencia estatal en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

Observatorio de la seguridad de la información. (2009). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres*. Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO).

PACER's National Bullying Prevention Center. (2012). *Bullying y Acoso de Estudiantes con Discapacidades: 10 hechos principales que padres, educadores y estudiantes necesitan saber*.

Rial Boubeta, A., & Zamora Amat, L. (2019). *Estudio de acoso escolar en implantados cocleares*. Barcelona: Federación AICE (Asociaciones de Implantados Cocleares en España).

Sánchez Acero, J. (2016). *Violencia filiofamiliar. Características psicosociales de adolescentes y progenitores en conflicto familiar severo*. Obtenido de Universidad Complutense. Madrid: <https://eprints.ucm.es/38882/>

Save The Children. (2016). *Yo a eso no juego. Bullying y Cyberbullying en la infancia*. SAVE THE CHILDREN España.

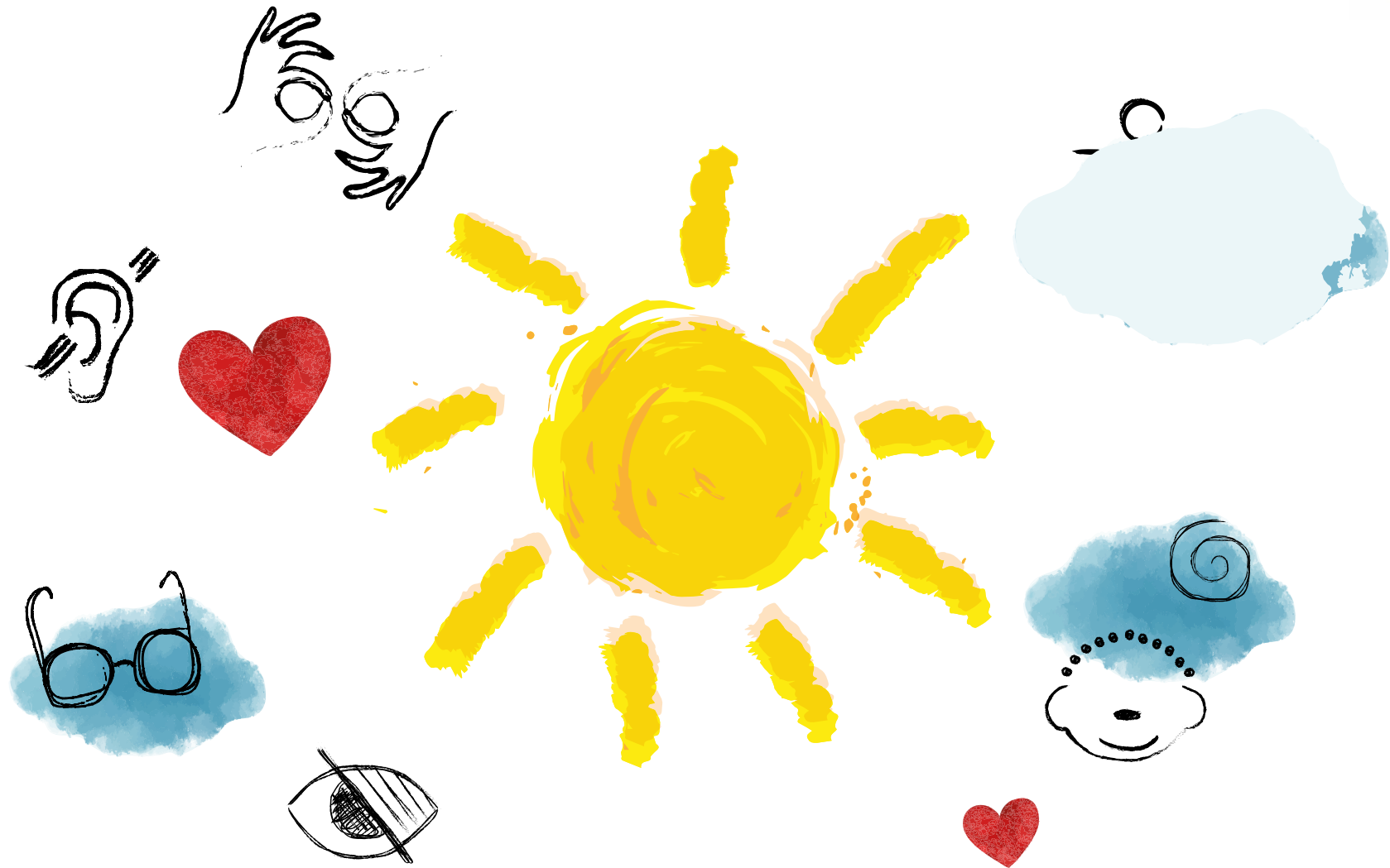
Senovilla, H. L. (2012). Bullying: un miedo de muerte. Radiografía de la violencia entre niños y jóvenes en las aulas españolas.



Via Libre



COMITÉ ESPAÑOL  
DE REPRESENTANTES  
DE PERSONAS  
CON DISCAPACIDAD



grupo social **ONCE**

