



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL
CAMPUS MIGUEL DELIBES DE VALLADOLID

Grado en Educación Primaria
Mención en Educación Especial

TRABAJO FIN DE GRADO

LA IMPORTANCIA DE LA COLABORACIÓN ENTRE LA FAMILIA Y LA ESCUELA CON EL FIN DE REDUCIR EL ACOSO Y EL RECHAZO DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Autor: Laura Pérez Rodrigo

Tutor: Benito Arias Martínez

Curso académico: 2019/20

1. JUSTIFICACIÓN.....	2
2. INTRODUCCIÓN.....	3
3. MARCO TEÓRICO.....	4
LEGISLACIÓN.....	4
ACOSO ESCOLAR A ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	6
FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DE COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS.....	10
CONSECUENCIAS DEL ACOSO.....	14
ABORDAJE Y PREVENCIÓN.....	15
CÓMO DEBEN ACTUAR LOS PROFESORES Y LOS PADRES.....	18
COLABORACIÓN FAMILIA-ESCUELA.....	21
4. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	22
5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	22
6. HIPOTESIS DE LA INVESTIGACIÓN.....	23
7. METODOLOGÍA.....	23
8. POBLACIÓN DE ESTUDIO.....	24
9. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS.....	25
10. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO.....	32
11. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 	35
12. ANEXOS.....	37
13. BIBLIOGRAFÍA.....	42

RESUMEN

El trabajo de fin de grado que presento a continuación está basado en la búsqueda de los beneficios de la colaboración entre las familias y las escuelas con el fin de reducir el acoso y el rechazo de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) por parte de otros compañeros del centro.

En él podemos observar una recopilación de información acerca del acoso a este tipo de alumnado y las consecuencias que ello conlleva, las formas de abordar el problema por parte de las familias y los docentes con el fin de prevenir y actuar y, la importancia que tiene el trabajo conjunto de ambas figuras principales de referencia del alumno.

Para finalizar, podemos observar las opiniones de los docentes y las familias acerca de este tema y, su respectivo análisis y consideraciones.

PALABRAS CLAVES

Rechazo, acoso, familia, escuela, Alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

ABSTRACT

The following end-of-grade project is based on the research for the benefits of the collaboration between families and schools in order to reduce bullying and rejection of students with special educational needs by other students in the school.

In it we can see a compilation of information about the bullying that this type of student and the consequences that it involves, the ways in which families and teachers deal with the problem in order to prevent and act, and the importance working together as the main figures of reference for the student.

Finally, we can observe the opinions of teachers and families on this subject and their respective analysis and considerations.

KEYWORDS

Rejection, Bullying, Family, School, Students with Special Educational Needs

1. JUSTIFICACIÓN

Tras haber cursado el grado de Educación Primaria y haber realizado prácticas en dos centros, uno ordinario y otro específico, he podido comprobar que ejercer la docencia no solo significa conseguir que los alumnos alcancen las competencias necesarias en cada uno de los cursos sino que también implica conocer y ser consciente de la situación existente en las aulas en cuanto a la atención a la diversidad.

En el aula siempre nos vamos a encontrar una gran diversidad de alumnos, por lo que es imprescindible educar en valores desde el primer momento de su escolaridad. Así, el tipo de comportamientos de cada uno de los alumnos estará basado en el respeto principalmente, lo que les llevará a sentirse bien se encuentren en el contexto en el que se encuentren. Estos valores, actitudes y costumbres de mutuo respeto permitirán prevenir y controlar el riesgo de acoso y rechazo entre el alumnado.

Desafortunadamente, hoy en día se continúa presenciando situaciones de acoso o rechazo hacia otros alumnos, especialmente hacia alumnos con NEE. Este es un tema que, desde el principio hay que intentar prevenir, abordar y detener, aunque en muchas de las ocasiones resulte complicado. Para ello, es fundamental la predisposición tanto de las familias como del profesorado del centro para colaborar conjuntamente con el fin de frenar este tipo de problemas

Existen muchas situaciones, desgraciadamente yo he podido comprobarlo en una de ellas, en las que se dan casos de acoso o rechazo entre alumnos y que el docente es consciente de ello, pero en lugar de intervenir lo deja pasar pensando quizás que es un problema que han de solucionar los estudiantes por su cuenta o que ha podido ser un enfrentamiento de niños que no va a ir a más ni va a perjudicar más de la cuenta. Esto es un gran error que se comete por parte de los adultos, por lo que queda comprobado que este tipo de situaciones mejorarían si los profesores y padres estuvieran al tanto de cómo actuar y qué pasos seguir.

Resulta de gran importancia que la relación que presentan las familias con el centro y, viceversa, sea estrecha. Esto es fundamental ya que, el niño donde más tiempo pasa, además de con la familia, es en el centro con su tutor y, ambos constituyen sus principales figuras de referencia.

Tanto como padres como profesores debemos hacer todo lo que esté a nuestro alcance para asegurarnos que el aula es un ambiente de aprendizaje positivo y seguro donde todos y cada uno de los estudiantes pueden aprender.

2. INTRODUCCIÓN

Cuando los niños son pequeños son como una especie de “lienzo en blanco”, es decir, aún no disponen de gran conocimiento, sino que van adquiriéndolo poco a poco y, sobre todo por imitación de sus principales figuras de referencia.

Según van creciendo, adquieren modos de comportarse acordes a la educación que les han dado y relacionados con el entorno que les rodea. Es por ello por lo que resulta fundamental que desde el comienzo de su escolarización se les eduque en valores y haciéndoles siempre ver que a lo largo de la vida se van a encontrar con muchas personas, las cuales presentan todas características diferentes.

En las aulas existe una gran diversidad, y no por ello se deben presenciar situaciones de acoso o rechazo entre unos alumnos y otros. Hay que educarles con el fin de que estén preparados para encontrarse con esta variedad existente. Como docentes hemos de abordar esta problemática, además de educando en valores como he comentado, tratando el acoso y el rechazo y, enseñándoles a cómo actuar en caso de presenciar una situación de este tipo.

Además, reitero que la educación de los alumnos es responsabilidad tanto del centro escolar como de la familia, por lo que ambas figuras han de ir de la mano. Hay que procurar mantener una constante comunicación y estar al tanto de lo que ocurre en el ámbito escolar o familiar. Esto constituye una herramienta fundamental para alcanzar un correcto desarrollo y educación en el alumno.

La mayor probabilidad de que un alumno con discapacidad sufra acoso o rechazo frente a alumnos que carecen de discapacidad, nos muestra la necesidad de un cambio.

A lo largo de este trabajo se expondrá la importancia de la colaboración conjunta entre ambas figuras de referencia del alumnado y, de conocer y enseñar el modo de actuar y prevenir en situaciones de acoso y rechazo.

3. MARCO TEÓRICO

LEGISLACIÓN

A lo largo de la legislación de educación hemos podido ir viendo como han ido cambiando ciertas denominaciones y conceptos, cómo se ha luchado por el reconocimiento de derechos, por el ajuste a las necesidades de cada alumno, etc.

La atención al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) ha sufrido muchos cambios a lo largo del tiempo como indica Azuaga, R. L. (2011). En 1978 se reflexionó y se amplió los conceptos de educación especial y NEE en el Informe de Warnock. El fin fue estudiar las prestaciones educativas en favor de los niños y jóvenes en referencia a las NEE.

Finalmente, en 1985 se publicó el Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial.

En 1989 se firmó la Convención sobre los Derechos del Niño, en el que se defendía la educación en condiciones de igualdad. La Declaración Mundial sobre Educación para Todos se aprobó un año más tarde, en 1990, germen de la idea de inclusión. Tras la reflexión de la UNESCO acerca de un modelo de intervención con la finalidad de mejorar la calidad de la atención a la diversidad de todo el alumnado con necesidades educativas, creó, en 1994, el concepto de escuela inclusiva en la Declaración de Salamanca.

La UNESCO define la inclusión como *“un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convención de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (2005, 13)”*.

La ONU, en 2006, aprueba la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Defiende una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con los demás, en la comunidad en la que vivan.

Tabla 1

Marco Legal

AÑO	MARCO LEGAL	PRINCIPALES CONTRIBUCIONES
1970	Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE)	Introduce la Educación Especial dentro del Sistema General de Educación
1978	Constitución Española (Artículo 27;49)	Reconoce el derecho de todos los ciudadanos a la educación
1978	Instituto Nacional de Educación Especial	Plan nacional de Educación Especial. Orienta las posteriores actuaciones legislativas: normalización, integración, sectorización e individualización
1982	Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)	Introduce los principios de normalización, integración, sectorización e individualización
1982	Real Decreto 2639/1982 de Ordenación de la Educación Especial	Concreta lo establecido en la LISMI. Comienzo de la práctica de la integración escolar. Diferentes modalidades de educación: integración completa, combinada y parcial.
1985	Real Decreto 334/1985 de Ordenación de la Educación Especial	Supuso el comienzo de la práctica de la integración escolar
1990	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)	Introduce el concepto de necesidades educativas especiales. Desarrolla las adaptaciones y diversificaciones curriculares para la atención a las NEE del alumnado
2006	Ley Orgánica de Educación (LOE)	Introduce el principio de “equidad” y el término de necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE): Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE), altas capacidades, integración tardía, condiciones personales o de Historia Escolar, Compensatoria

2013	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Enseñanza (LOMCE)	Modifica algunos principios de la Equidad de la Educación
-------------	---	---

Nota: Tomado de Jiménez, M. (s. f.). Fundamentos pedagógicos de Atención a la diversidad.

ACOSO ESCOLAR A ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Comenzaremos definiendo el concepto de acoso escolar o, lo que es lo mismo, bullying.

Según el investigador noruego Dan Olweus, dice que *“el acoso tiene lugar cuando una persona está "expuesta, repetidamente y con el tiempo, a acciones negativas por parte de una o más personas", y que las acciones negativas ocurren "cuando una persona intencionalmente inflige daño o incomodidad a otra persona, a través del contacto físico, de palabras o de otras maneras". La intimidación individual generalmente se caracteriza por una persona que se comporta de cierta manera para ganar poder sobre otra persona”* (Olweus, 1978).

Cabe destacar que cuando hablamos de acoso puede incluir conductas como el abuso verbal, insultos, epítetos o calumnias, amenazas, asalto físico, declaraciones gráficas o escritas, conductas físicamente amenazantes, dañinas o humillantes.

Algunas de las razones por las que muchos de los alumnos realizan acciones de intimidación están relacionadas con la raza/etnia, el tipo de religión, la orientación sexual, la apariencia física o, la discapacidad de aquellos que lo sufren (National Center for Educational Statistics, 2019).

En el documento publicado por Center, P. (2016) dice que tras varios estudios realizados en Estados Unidos sobre la relación que existe entre el acoso y el nivel de desarrollo, se ha concluido que existe de dos a tres probabilidades de que un niño que presente cualquier tipo de discapacidad sufra acoso frente a un alumno que carece de discapacidad (Discapacidades: Perspectivas de todos los campos y de todo el mundo; Marshall, Kendall, Banks y Gover (Eds.), 2009).

Existen factores como la vulnerabilidad física, los problemas relacionados con las habilidades sociales y, los entornos intolerables que pueden provocar un aumento del riesgo de intimidación. Estas son algunas de las causas que hacen que los alumnos con NEE sean una población más vulnerable al abuso y sean afectados desproporcionalmente.

A continuación, vamos a centrarnos en algunos de los factores de esta población, nombrados por Thornberry, C. y Olson, K. (2005), que hace que sean tan vulnerables a la victimización y al abuso y, su evolución a lo largo del tiempo. Estos se atribuyen a una combinación de razones relacionadas con el entorno social y físico en el que viven y, las características de la persona con NEE. Veamos cada uno de estos factores por separado.

En relación con los factores ambientales, a lo largo del tiempo ha habido muchos cambios en la mentalidad de las personas acerca de las personas con NEE.

Antiguamente, la sociedad mostraba actitudes muy ambiguas hacia este tipo de población y, han oscilado entre una respuesta positiva de cuidado y una respuesta negativa de rechazo y muerte (Berkson, 2004).

En los últimos decenios del siglo XIX ya no eran considerados como objetos a los que había que compadecer o proteger, sino como una amenaza para la sociedad y que tenían que ser protegidos de ellos. Esta actitud no perduró y, a finales del siglo XIX, fueron vistos de nuevo como figuras trágicas que necesitaban atención y protección.

Hacia la segunda mitad del siglo XX la actitud de la sociedad cambió aún más y muchos padres comenzaron a defender y luchar por las necesidades de sus propios hijos y, aunque la gran mayoría de estos grupos se formaron en Estados Unidos, con el tiempo se fueron también formando en otros países y continentes. Esto fue resultante de los cambios que se dieron en la estructura y función de la familia en Europa y América del Norte de la posguerra. Reclamaron mejores servicios médicos, instalaciones especiales de recreación, campamentos para personas con NEE, instituciones de viviendas segregadas y otras muchas demandas que continuaron marcando a este tipo de población como diferentes e introdujeron un nuevo tipo de segregación (Enns, 2001).

Estas demandas por parte de los padres establecieron estereotipos culturales de personas con discapacidades, presentándolas como peligrosas, dependientes, enfermas o inútiles (Sobsey y Doe, 1991). Estos estereotipos podemos observarlo, por ejemplo, en la enseñanza de habilidades laborales que son prácticamente irrelevantes para los requisitos actuales de fuerza de trabajo y en un sistema asociado de remuneración que hace imposible la independencia financiera o, en como muchos padres deciden esterilizar a sus hijas “por su propia seguridad” para evitar un posible embarazo y dificultando así el control de estas sobre

sus vidas. Goldson (2001) ha defendido que la sociedad permite el abuso de las personas con NEE porque se las percibe como diferentes.

En relación con los entornos de vida, habitualmente han sido las propias familias las que se han encargado de cuidar a sus familiares con discapacidad y, en caso de no ser atendidos por las familias, eran alojados en asilos para dementes. Samuel Gridley Howe fundó en 1848 la primera institución residencial, la Institución Pekins, destinada principalmente a personas con retraso mental.

Sobsey (1994) apunta que existe una gran diferencia entre las expectativas públicas de atención y las realidades de la vida institucional, ya que, hoy en día la sociedad sigue creyendo que las instituciones son lugares seguros para personas con discapacidad. Conforme las investigaciones de Furey, Niesen y Strauch (1994), demostraron que el abuso aumenta en situaciones de congregación y que, en el 82% de todos los casos de abuso, se llevan a cabo en instituciones y hogares de grupo. Sobsey (1994) atribuyó el abuso institucional a un desequilibrio extremo de poder entre los cuidadores y los residentes.

Verdugo y Bermejo (1997) añadieron que, además, este abuso por parte de los funcionarios se debía también al trabajo en exceso y a la remuneración insuficiente a cambio de un trabajo monótono y estresante.

También, se ha demostrado que existen otros factores como la personalidad de los cuidadores (baja autoestima, impulsividad, etc.) que afecta en la forma de tratar a los residentes (Bromley y Emerson, 1995; Hatton, Brown, Caine, y Emerson, 1995; Jenkins, Rose, y Lovell, 1997). Rose, David y Jones (2003) estudiaron que el nivel de estrés al que está sometido un cuidador está relacionado con su personalidad y afecta a sus habilidades normales para hacer frente a una situación. Hoy en día no hay razón que nos haga pensar que esta situación haya cambiado.

Wardhaugh y Wilding (1993) dijeron que la actitud de los cuidadores influía en el trato hacia las personas que estaban a su cargo.

Existen investigadores que han demostrado tanto la presencia de familias con altos niveles de estrés en relación con su hijo con discapacidad como otras familias que hacen frente y se adaptan positivamente a ese nivel de estrés (Redmond y Richardson, 2003; Scorgie, Wilgosh y McDonald, 1998). Aunque estos resultados resulten contradictorios, es obvio que la

presencia de un familiar con discapacidad tiene efectos tanto negativos como positivos en la vida familiar.

A continuación, expondré algunas de las características de personas con discapacidad que han sido consideradas causantes de un aumento del abuso.

Comenzando por el género, Sobsey (2001) declaró que las mujeres con discapacidad presentan muchas más probabilidades de sufrir abusos sexuales que las mujeres sin discapacidad.

Stimpson y Best (1991) señalaron que entre el 39% y el 68% de las niñas y entre el 16% y el 30% de los niños con discapacidades de desarrollo sufrirían abusos sexuales antes de los 18 años y, Wilson y Brewer (1992) dijeron que las mujeres con discapacidad tenían 10,7 más de probabilidades de sufrir agresión sexual en comparación con mujeres sin discapacidad. Las niñas, al ser en general de menor tamaño y fuerza física que los niños, las hace más débiles a la hora de rechazar el abuso. A partir de las investigaciones por parte del Instituto Roeher en 1995, los niños son más susceptibles a las agresiones físicas que las niñas y, las niñas son más susceptibles a los abusos sexuales que los niños.

En referencia al grado de discapacidad, Martin (1982, citado en Zirpoli y otros, 1987) insinuó que las personas que presentaban discapacidades más obvias tenían menos posibilidades de ser objeto de abuso. Esto se debe, según las conclusiones de Benedict, White, Wulff y Hall (1990) y Verdugo, Bermejo y Fuertes (1995), a que, si un niño presenta un nivel de discapacidad más obvia, era justificable la presencia de un comportamiento anormal, pero, en cambio, si presentaba un nivel de discapacidad más leve, la culpa del mal comportamiento sería del propio niño.

Cabe resaltar que, según las investigaciones de Verdugo y otros (1995), comprobaron que del 75% de los participantes en sus investigaciones presentaban problemas del lenguaje y, de este 75% el 37% no hablaba en absoluto, por lo que las dificultades para denunciar el abuso aumentaban considerablemente y eran así considerados como “blancos fáciles”. Y, también, la discapacidad visual hace también que una persona pueda detectar el peligro, identifique al abusador o escape de una situación en caso de estar en peligro (Instituto Roeher, 1995).

Con relación a la dependencia de las personas con discapacidad, se ha considerado particularmente problemática debido a que es necesario el contacto de un alto número de cuidadores con dicha persona (Westcott y Jones, 1999). Esto incluye la necesidad de

cuidados íntimos, a menudo por parte de extraños, lo que conlleva una oportunidad para el abuso sexual.

Otro de los factores, que ya hemos nombrado anteriormente, es los comportamientos que son considerados como causantes del estrés de algunos cuidadores y por tanto es considerado como una “excusa” para ser abusivos " (McGill, 2005).

Hemos podido observar como las personas que presentan algún tipo de discapacidad han sido consideradas como una población muy vulnerable a las prácticas abusivas. Pero, hay que resaltar que, según la Junta Provincial de Personas con Discapacidades del Desarrollo de Alberta (Persons with Developmental Disabilities Alberta Provincial Board, 2014), si se reconociese que estas personas vulnerables presentan dones, talentos y algo que aportar a la comunidad, el riesgo de abuso disminuiría.

Procedo a nombrar varios puntos importantes rescatados de la Tesis doctoral de González-Contreras, A. I. (2017).:

Centrándonos en los centros escolares, ya que son el segundo lugar, después del ámbito familiar, donde los estudiantes desarrollan relaciones interpersonales, Cook y Semmel (1999) indican que cuanto mayor es la heterogeneidad de las características del alumnado de un aula, mayor será la aceptación de estudiantes que presenten discapacidad severa, moderada o leve.

También cabe resaltar que, según McMaugh (2011), para los alumnos con NEE, la presencia de apoyo en el proceso de inclusión, su integración, la disminución de situaciones de intimidación y la exclusión social varían, en gran medida, debido a la presencia o ausencia de amigos en el centro.

FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DE COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS

Con el paso del tiempo, en los centros ha ido aumentando la preocupación por la presencia de comportamientos violentos por parte del alumnado. Ruiz, D. M., López, E. E., Pérez, S. M., y Ochoa, G. M. (2009) creen que las causas de este tipo de comportamiento pueden ser muy variadas, pero, para la comprensión de estos hace falta recurrir a su entorno social más cercano, es decir, a la familia y a la escuela primordialmente.

Haciendo referencia a la familia, es un clima que influye notablemente tanto en la conducta como en el desarrollo social, físico, afectivo e intelectual de los integrantes (Schwarth y Pollishuke, 1995, Steinberg y Morris, 2001; Zimmer-Gembeck y Locke, 2007). Se ha demostrado que cuando el clima familiar se caracteriza por la ausencia de una buena comunicación y, de afecto y apoyo entre padres e hijos, tiene como consecuencia un difícil desarrollo en ciertas habilidades sociales en los hijos que son fundamentales para la interacción social, como la capacidad de identificar soluciones no violentas a problemas interpersonales (Demaray y Malecki, 2002; Lambert y Cashwell, 2003) o la capacidad empática (Eisenberg-Berg y Mussen, 1978; Henry, Sager y Plunkett, 1996).

Por otro lado, el contexto educativo influye también en el comportamiento del alumnado. Según Yoneyama y Rigby (2006), existen dos componentes principales que son consecuencia del clima escolar: la calidad de la relación tanto entre profesor y alumno, como entre compañeros. Hay estudios que dicen que la existencia de una relación negativa entre el profesor y el alumno pueden dar lugar a comportamientos antisociales y violentos en la escuela (Blankemeyer, Flannery y Vazsonyi, 2002; Reinke y Herman, 2002). En cuanto a las relaciones entre iguales, puede darse ambas opciones, tanto que el alumno construya un aprendizaje basado en valores, buenas actitudes y habilidades como que aumente la conducta violenta debido a que así sea las del grupo al que pertenece (Barnow, Lucht y Freyberger, 2005; Dishion, 2000).

Existe una serie de factores que pueden ser causantes de una conducta agresiva. A continuación, hago una breve mención de estos.

Comenzando con los **factores genéticos**, existen estudios que han demostrado que la herencia biológica altera la agresividad independientemente del ambiente social en que se desarrolle el individuo. Es posible la presencia de unos determinados genes que transmiten un tipo de sistema nervioso ligado a la estructuración de una forma o a una funcionalidad. Y, además de esto, se suman las lesiones que afectan a una determinada zona cerebral que impiden que la función emocional se dé con normalidad debido a una defectuosa base orgánica encargada de llevar a cabo dicha función.

Se ha confirmado también la existencia de una relación entre la conducta agresiva y un deterioro en el lóbulo frontal del cerebro.

Dentro de los **factores psicológicos** existen varios elementos muy relacionados con la agresión.

Comenzando con el temperamento, hay que resaltar que antes de la adquisición de una educación mínima se tiene un sistema corporal que da lugar a un tipo de reacciones u otras. Es decir, el temperamento es la forma de actuar de cada individuo que se da desde antes de aprender modos correctos de actuar. Los psicólogos especialistas dicen que esto tiene que ver tanto con el sistema límbico como con el sistema cortical y las relaciones que se dan entre ambos. Se dice que la base del comportamiento humano está en la totalidad de la persona, pero existen zonas que están más ligadas a una determinada función.

La frustración es producida por un sentimiento de no poder alcanzar algo que se quiere o se necesita y, con agresión se consigue superarla.

Y, por último, el coeficiente intelectual, que puede facilitar la inhibición o potenciación de la agresión. Las personas con un coeficiente intelectual elevado dispondrán de más recursos para hacer frente a ciertas situaciones debido a que sus reacciones serán más equilibradas y controladas. Aquellas personas más agresivas presentan un coeficiente intelectual más bajo. Cuando más desarrollo intelectual se va adquiriendo más facilidades presentan para adaptarse a normas, hacer frente a problemas, conseguir aquello que se quiere o necesita, etc. Si se presenta problemas en el desarrollo mental ocurriría lo contrario, para afrontar un problema se recurriría a la agresión debido a que es el camino más sencillo entre el deseo y la meta.

Otro factor de grandísima influencia en el alumno son los **factores socioculturales**, es decir, el entorno del niño como la familia, amigos, escuela, etc. Estos son los que más influyen en la conducta agresiva del niño debido a que son sus modelos a seguir, quienes les ofrecen y facilitan las posibilidades de desarrollo. Por lo tanto, está demostrado que el tipo de disciplina que el entorno aplica al niño tendrá una repercusión en su conducta agresiva.

Los **factores demográficos** como el sexo y la edad influyen en qué personas y en qué momentos es más probable que una persona presente comportamientos violentos. Los varones tienen a ser más agresivos que las mujeres debido a un ingrediente hormonal y el rol social que presentan debido al apoyo de diferencias biológicas entre niños y niñas. Además de esto, se dice que a medida que van creciendo van siendo más agresivos, sobre todo en la etapa de la pubertad.

Respecto a los **factores familiares** cabe resaltar, a mayores de lo comentado anteriormente, que el modo de crianza de la familia es determinante en el desarrollo de la agresividad de sus hijos. El uso de la violencia no es la forma adecuada de educar a un niño ya que, con esto solo se consigue, además de provocar daño físico y humillación al niño, que este se haga cada vez más resistente y que pueda llegar a devolver violencia con violencia.

Por otro lado, si un niño tiene un comportamiento violento y se le pega con el fin de enseñarle que no es una buena conducta, el niño está aprendiendo indirectamente que cuando una persona está molesta con algo es correcto agredir (como es el caso de pegar a un hijo si ha manifestado un acto violento). Es decir, se intenta evitar al niño conductas violentas con violencia.

También, cuando los padres entran en conflictos y pierden las formas, están enseñando que no mantener una conversación, no escucharse, chillarse, incluso pegarse, es la solución y, mientras estas escenas sean observadas por el niño solamente llevará a un aumento de la agresividad de este.

Se dan algunos **factores individuales** como pueden ser los medios de comunicación, sobre todo la televisión, en los que algunos estudios sostienen que existen programas no adecuados a niños debido a que su contenido es demasiado agresivo. Tienen que aprender a diferenciar también en que los dibujos son animados y en verdad no agreden a nadie porque no es la realidad.

Hay que destacar que a las personas les influye mucho las experiencias con su forma de actuar, esto es consecuencia de los **factores ambientales o sociales**. De ahí a que los niños observen y aprendan que, a través de la agresión se consigue un control sobre una situación. Además, se han realizado investigaciones que sostienen que el fracaso y la frustración que ello conlleva en la escuela contribuyen a la agresión.

Existe una serie de elementos relacionados con la pobreza como es el desempleo, el hambre, etc., que aumenta la posibilidad de agresión.

Y, por último, hay que mencionar que hay ciertas **culturas** caracterizadas por la presencia de integrantes con un carácter más o menos agresivo. Las clases marginales muestran comportamientos mucho más agresivos que los que pueden mostrar las clases medias o altas. Esto se debe en gran parte a los niveles económicos correspondientes a cada una de las diferentes clases.

CONSECUENCIAS DEL ACOSO

En muchas ocasiones es difícil darnos cuenta de si un niño está sufriendo acoso si este no dice nada, pero, en la mayoría de los casos podemos observar numerosas consecuencias en la víctima.

Los alumnos que sufren acoso presentan un mayor riesgo de tener una mala adaptación escolar, problemas a la hora de dormir, ansiedad y depresión. Muestran un mayor peligro de tener en un futuro problemas de salud tanto mental como de conducta aquellos estudiantes que no sólo intimidan o son intimidados, sino que además de ser objeto de intimidación se involucran en conductas de intimidación (Centers for Disease Control, 2014).

El Centro Nacional de Estadísticas Educativas (2016) ha llevado a cabo un estudio en el que indica que la intimidación tiene un efecto negativo en las víctimas del 19% en cuanto a cómo se sienten acerca de sí mismos, del 14% en cuanto a sus relaciones tanto con amigos como familiares o en el centro escolar y, del 9% en relación con su salud física. Los alumnos que sufren acoso tienen el doble de probabilidades que el resto del alumnado de presentar efectos negativos en su salud, como pueden ser dolores de cabeza o de barriga diarios (Gini y Pozzoli, 2013).

Existen alumnos que debido al acoso que sufren acaban culpándose a sí mismos de ello y llegan a la conclusión de que se lo merecen. El alumno con este tipo de pensamientos tiene más probabilidades de presentar resultados negativos, como puede ser depresión, victimización prolongada o inadaptación (Perren, Ettakal y Ladd, 2013; Shelley y Craig, 2010).

Tanto los estudiantes que intimidan, como los que son intimidados o son testigos de la presencia de intimidación hacia otro alumno, tienen más probabilidades de presentar altos niveles de comportamiento relacionado con el suicidio que los estudiantes que no participan ni son conscientes de casos de este tipo (Center for Disease Control, 2014). Mediante un meta-análisis se llegó a la conclusión de que los alumnos que son testigos de la victimización de otro alumno son 2,2 veces más propensos a presentar pensamientos de suicidio y 2,6 veces más propensos a intentar suicidarse que los que no son testigos de ello (Gini y Espelage, 2014). Pero, los alumnos que son intimidados y que presentan comportamientos intimidatorios son el grupo de mayor riesgo de resultados adversos (Espelage y Holt, 2013). Las niñas tienen más probabilidad que los niños de presentar

síntomas de depresión, sentimientos como la tristeza, la desesperanza o la soledad, dificultades para dormir y pensamientos suicidas (Fleming 2009).

En consideración a la capacidad de aprendizaje, el acoso tiene una gran influencia. Muchos estudiantes con discapacidades ya están enfrentando desafíos en el ambiente académico. Cuando son acosados o rechazados, afecta negativamente en el acceso a la educación y puede conducir a una serie de consecuencias como puede ser la evasión de la escuela y altos niveles de ausentismo que antes no presentaba, incapacidad de prestar atención y concentrarse, pérdida de interés en la superación y en los logros académicos, aumento del abandono escolar, ... Todas estas consecuencias, como indican Cepeda-Cuervo, E. y Caicedo Sánchez, G. (2013) en su publicación, hacen que el niño sea también víctima de los reproches por parte de sus padres y profesores. Esto se debe a que la víctima va encerrándose en sí mismo cada vez más y deprimiéndose, sin que se detecte las causas de estos comportamientos, lo que le lleva a ser víctima de violencia intrafamiliar por la actitud. Es por eso que, en muchas ocasiones, puede conllevar comportamientos agresivos y violentos. Maidel (2009) dice que la presencia de estas consecuencias puede persistir de por vida. Es cierto que con la edad la intimidación disminuye, pero cuando el alumno haya alcanzado una edad es posible que presente un daño irreparable en su personalidad y no tenga solución.

ABORDAJE Y PREVENCIÓN

Como dice el refrán “es mejor prevenir que curar”, siempre hay que tomar las medidas necesarias que estén a nuestro alcance con el fin de evitar ciertas consecuencias en un futuro. Por lo que, si desde que el niño es pequeño, sus principales figuras de referencia tomaran las medidas adecuadas con respecto al comportamiento, el resultado serían conductas correctas en el niño.

A continuación, voy a hablar de cuáles son estas medidas y su correcta forma de emplearlas y, muchos de los errores que en general se pasan por alto. Como ya he dicho, estas medidas deben ser enseñadas y llevadas a cabo por parte del entorno próximo del alumno, que son tanto la familia como la escuela principalmente.

Para empezar, y sobre todo por parte de la familia, cuando se encuentren ante una situación de conflicto, ya sea entre padres, padre con uno de los hijos, padre con otra persona externa a la familia, etc., lo más importante es mantener la calma en todo momento y no perder las formas, es decir, controlar el tono de voz, la velocidad, lo que se dice, la postura y

los gestos. Es la mínima educación que un niño debe recibir, el saber comportarse ante una situación y no perder nunca los modales y, si esto no lo ve reflejado en sus propios padres, mucho menos será capaz de aprenderlo y llevarlo a cabo él mismo. También hay que reforzar siempre positivamente al niño para que este sea consciente de que lo ha hecho bien y esa es la forma de actuar y, así, se consiga que estos tipos de comportamientos se repitan.

Proporcionar al niño un ambiente adecuado para que se encuentre más cómodo y facilitar así la adquisición del aprendizaje, la autoridad del padre o profesor esté siempre presente y no muestre un carácter débil, no realizar comparaciones entre hijos o alumnos, reconocer los esfuerzos exigidos a un niño y, controlar el castigo del niño ya que en el momento controla sus enfados pero, es posible que fuera de casa resulte ser más violento, son algunos puntos que hay que tener en cuenta para prevenir la agresividad.

A continuación, voy a hablar de algunos errores que a veces están normalizados y aceptados, pero hay que tener en cuenta e intervenir cuando estos ocurren.

Muchos padres y profesores defienden que “la intimidación es parte natural de la infancia”. Aunque lo veamos como un hecho que suele darse muy a menudo no debe ser considerado nunca como un hecho normal. No tiene nada de natural que un niño sea acosado por lo que nunca debe ser tolerado y hay que frenarlo desde el primer momento, no pasarlo por alto.

Otra cosa que a menudo se cree, es que un alumno con el uso solo de palabras no hace tanto daño como si utilizase la agresión física. Es cierto que las palabras no dejan marcas visibles de la agresión, pero afecta emocionalmente y esto puede llegar a tener una gran repercusión en la vida del niño. Si se presencia una escena en la que un alumno utiliza las palabras para herir a otro, no hay que pasarlo por alto y hay siempre que intervenir.

Tampoco el comportamiento de ningún alumno justifica que se le haga daño. Si hay algún conflicto hay que solucionarlo siempre mediante el diálogo, con respeto y consideración.

Un error muy importante que se comete por parte de las creencias de los niños es que contar a un adulto que está siendo intimidado o que algún alumno lo están siendo, es chivarse. Hay que eliminar esa creencia desde el principio mediante una conversación entre adulto y alumno en la que se explique claramente la diferencia entre chivar y contar. Tienen que entender y ser conscientes de que contar si están presenciando una situación de este tipo es imprescindible para intervenir cuanto antes. La mayoría de las personas se creen que

cuando un niño es intimidado casi siempre se lo contarán a un adulto, ya sea a su profesor o a sus padres, y están muy equivocados. Existe un estudio que dice que solamente entre el 25 y el 50% de los niños que están siendo acosados comentan la situación con un adulto. Además, no es tan fácil reconocer que un alumno está pasando por una situación de acoso, en gran parte porque los alumnos no lo verbalizan. Cuando un alumno es agredido de forma física con golpes, es fácil reconocerlo, pero si están siendo agredido de forma verbal, es más difícil de detectarlo.

Igualmente, muchos de los adultos, sobre todo en los centros, creen que un alumno tiene que aprender a lidiar él solo con la intimidación y esto no es así. Es cierto que hay alumnos que pueden disponer de habilidades para frenar el acoso, pero, otros en cambio, no. Es incorrecto esperar a que un alumno se enfrente solo al acoso. Además, desde el centro es fundamental intervenir con el fin de terminar con esa intimidación, al igual que el resto de los alumnos que están presenciando y siendo conscientes de la agresión hacia otros. Debido a esta creencia muchos de los profesores pasan por alto una situación así y no la dan la importancia que tiene, porque piensan que “es algo que el alumno debe aprender a solucionar solo”. Si un alumno acosado responde defendiéndose, es muy probable que la intimidación vaya a peor y termine siendo el niño como parte del problema por lo que, de nuevo, la mejor solución es hacerles ver que hay que contarlos desde el primer momento para frenarlo cuanto antes.

Más del 50% de las situaciones de intimidación se detienen cuando un alumno interviene. Esto se debe a que existen más probabilidades de que un alumno vea lo que está ocurriendo y su influencia tenga más poder que la de un adulto. Es decir, la palabra de un alumno a otro tiene mucho más impacto que la palabra de un adulto, aunque el consejo sea exactamente el mismo. Una de las causas por las que un alumno no se anima a intervenir ante estas situaciones es debido al desconocimiento de cómo actuar ante ellas. Es por ello que los centros deberían enseñar a los alumnos pautas de actuación en caso de ser testigos de casos de humillación, acoso, rechazo... pautas, como podría ser animar a la víctima a hablar con un adulto, hacer sentir a la víctima más importante, pedir a la persona que está intimidando que la deje en paz, ... Desde el centro es muy importante enseñar también la autodefensa: hablar por uno mismo, aprender acerca de los derechos de cada uno, pedir ayuda. La persona acosada debe participar en los pasos que se deben tomar en caso de intimidación. Es muy importante que sepan que no están solos y hay personas dispuestas a escuchar y ayudarles.

Existe un programa, “Peer Advocate”, corresponde con la defensa entre pares, que se trata de un único modelo de prevención del acoso de alumnos que presentan discapacidad. Está centrado en la inclusión y tiene el objetivo de educar a los estudiantes con el fin de la defensa de sus pares que son objeto de intimidación y, así, proporcionar oportunidades de inclusión social. Es un programa que enseña los diferentes tipos de discapacidades y les anima a conocer y a acercarse a este tipo de compañeros. De esta manera aprenden a utilizar sus fortalezas para defender a los que son víctimas del acoso. Este programa es eficaz debido a que, como hemos comentado antes, los estudiantes suelen reconocer antes un caso de acoso que un adulto y, su influencia es poderosa para hablar en nombre de los demás. Además, los estudiantes desarrollan habilidades de aprendizaje como puede ser la empatía, la inclusión y la aceptación.

McCallion y Feder (2013) dicen que los programas escolares de prevención del rechazo escolar disminuyen el acoso hasta en un 25%.

Los centros tienen la obligación de afianzar que un alumno con discapacidad que está siendo acosado, continúe recibiendo FAPE como viene descrito en su Programa de Educación Individualizada (IEP). Los IEP previenen y dan respuesta a la intimidación, además de proporcionar apoyos y servicios adicionales a este tipo de estudiante. También ofrece prácticas eficaces basadas en pruebas para prevenir y abordar el acoso.

Ari Ne’eman, presidente de la Red de Autopromoción Autista, defendió que hay que reforzar que cuando un alumno es acosado, es inadecuado echar la culpa a la víctima y excluirla del aula de educación general. Son los distritos escolares los que tienen la obligación de abordar la fuente del problema, el estigma y el prejuicio que impulsa el comportamiento de intimidación.

CÓMO DEBEN ACTUAR LOS PROFESORES Y LOS PADRES

Tras un estudio realizado por Davis y Nixon (Youth Voice Research Project, 2010) con los estudiantes, estos informaron que algunas de las medidas más útiles que pueden llevar a cabo los maestros son escuchar al estudiante, verificar con ellos si después de todo el acoso se ha detenido o continúa y, darle consejo. En conclusión, intervenir, ayudar y hacer ver al alumno que no pasa por esto solo.

Por el contrario, informaron que algunas de las cosas más dañinas que podían hacer los maestros era dejarlo en manos del estudiante ya que “era problema suyo” y decirle que debía

solucionarlo él mismo, echar la culpa a la víctima diciéndole que estas cosas no sucederían si hubiese actuado de otra manera o, ignorar lo que ocurre y pasarlo por alto. Según lo declarado por los estudiantes que han sufrido acoso, decirle al acosador que se detuviera, cómo se sentía o fingir que no le molestaba y hacer como que pasaba del tema, han sido acciones muy negativas. Y eso que, algunas de esas dicen ser acciones que les han recomendado que realizasen.

En ese mismo estudio, David y Nixon explican que los estudiantes objeto de acoso entrevistados informaron que las siguientes acciones por parte de otras personas les ayudaron a mejorar la situación: hablar con ellos (51%), pasar tiempo con ellos (54%), llamarles (47%), distraerles (43%), ayudarles a contarlo (44%), escucharles (41%), darles consejos (46%), contárselo a un adulto (35%), confrontarles (29%), ayudarles a escapar (49%).

La familia, la escuela y cualquier otro adulto son los mejores defensores con los que pueden contar un estudiante, sobre todo estudiantes con discapacidades. Es por ello por lo que deben ser los primeros en conocer las maneras más adecuadas de hablar con otras personas sobre una situación de rechazo o acoso. Hay alumnos más abiertos a la hora de hablar sobre su vida personal y sobre temas como el acoso, pero, en cambio, hay otros que se muestran más reacios a la hora de hablar sobre estos temas. En muchas ocasiones esto se debe a que el acosador les ha amenazado con que no cuenten lo que está sucediendo, o temen a que si lo hacen la cosa empeorará.

Antes de comenzar a tratar el tema del acoso escolar con los estudiantes, los adultos (padres y maestros, sobre todo) deben tener en cuenta la forma de hacerlo, es decir, de qué manera manejaran las preguntas y emociones del niño y, las respuestas a estas preguntas. Deben saber que han de escuchar sin juzgar, ofrecer al alumno un lugar seguro y cómodo para tratar sus sentimientos y, establecer los pasos a seguir.

Los niños no siempre son conscientes de que están siendo intimidados, al no usar la violencia física pueden creer que simplemente están bromeando. Es por ello, que para empezar hay que enseñar a distinguir a un alumno entre comportamiento amistoso y comportamientos de intimidación. Como se ha comentado anteriormente, hay que prepararse para hablar sobre este tema y siempre tener en cuenta que es muy importante escuchar la historia del niño, ser conscientes de que puede haber muchos sentimientos de por medio, animarle desde el principio, hacerle ver que lo mejor es pedir ayuda y que nadie se merece pasar por esto, por lo que no es culpa suya, evitar las críticas hacia el acosador porque no se

conoce la situación por la que puede estar pasando y escuchar comentarios negativos por parte de un adulto puede que solo les aisle más aún y, tener paciencia, ya que es muy probable que el alumno se vaya abriendo muy lentamente.

Hay que comenzar haciendo preguntas abiertas relacionadas con el entorno del niño así le ayudarán a hablar de la situación como, por ejemplo, cómo le ha ido el día, si ha visto a alguien comportándose mal con otra persona. Luego se tiene que pasar a preguntar que afecten directamente al niño, más centradas, como si alguien se comportado mal con él. Si en este caso el niño se anima a hablar de la situación, hay que hacer preguntas cómo cuántas veces le molesta al día, si es más mayor que él, cómo se siente y, así hacerle ver que está en una situación de intimidación y nadie se merece eso.

Cuando un alumno empieza a hablar en casa sobre el acoso que está sufriendo, los padres suelen dar las siguientes respuestas: decirle que se enfrente al acosador, lo que le causará más daño porque está enviando a su hijo de nuevo a enfrentarse a la situación sin haberle dado ningún tipo de información a mayores, decirle al niño que ignore al acosador y siga a lo suyo pero, esto es algo que seguramente ya haya intentado el alumno y al no obtener resultado tuvo que acudir a un adulto o, tomar el asunto en sus propias manos, cosa que hace ver al alumno que él no tiene gran poder. Las mejores medidas que se pueden tomar en estos casos es realizar algún tipo de lluvia de ideas sobre qué hacer y responder como equipo y, así, guiarles hacia una solución.

Un profesor siempre debe tener en cuenta los siguientes puntos para dirigir correctamente un proceso de enseñanza-aprendizaje con estudiantes, entre ellos alumnos con NEE que pueden estar relacionadas con trastornos de conducta o emocionales. Lo primero, conocer el informe, si los hay, de alumnos con NEE para así comprender si se da alguna manifestación conductual, la participación de todo el alumnado de forma activa teniendo en cuenta sus potencialidades y no permitir que nadie se quede fuera, hacerles partícipes de la elección de normas de comportamiento que han de cumplir y la toma de decisiones de aspectos que afectan al grupo, realizar actividades de interacción grupal desarrollando así hábitos y valores en el sentido social y personal, fortalecer el desarrollo tanto de la crítica como de la autocrítica, realizar con ellos y hacerles partícipes de la evaluación y autoevaluación del trabajo en grupo viendo qué les ha ido mal, qué bien, en que pueden mejorar, etc., si aparece un conflicto no solucionarlo nunca con acciones de carácter agresivo, enseñarles y trabajar con ellos la expresión de sentimientos, emociones, opiniones, críticas, etc., realizar talleres

que desarrollen la comunicación social contribuyendo así a la estimulación de la expresión de vivencias, realizar también talleres de mindfulness.

COLABORACIÓN FAMILIA-ESCUELA

Como bien nombra Maeztu-Herrera, B. (2004), la familia y la escuela tienen un objetivo común que es la educación y desarrollo de los niños. Es por ello por lo que es muy importante que exista una buena relación y colaboración entre ambas. No siempre se consigue este buen funcionamiento debido a la presencia de situaciones problemáticas o conflictivas. Esta defectuosa relación puede darse a causa de la diferencia entre objetivos de los padres y profesores, de la intolerancia de las actitudes de ambas figuras, etc. A través de tutorías y entrevistas con los padres se pretende fomentar la comunicación entre ambas partes intercambiando así información acerca del alumno con el fin de que se dé una colaboración activa para posteriormente tomar las decisiones necesarias conjuntas.

La Orientación Familiar y las escuelas de padres han surgido con el fin de informar, asesorar y orientar sobre el aprendizaje y desarrollo de sus hijos y, aconsejar a las familias de alumnos con NEE. Estas creaciones sirven para estimular la colaboración de las familias en el centro escolar, enseñar nuevas técnicas que fomenten el aprendizaje de sus hijos y el control de ciertos comportamientos y, prevenir situaciones problemáticas en las relaciones familiares.

Es por todo esto y más que es necesaria la participación de las familias en el centro escolar, pues intervenir en las tareas educativas es primordial para que se dé una buena relación entre familia y escuela. No hay que olvidar que para que los padres puedan adentrarse en este ámbito, los docentes son los que deben mostrar una buena predisposición inicial.

No todos los padres se involucran e interesan de la misma manera en la educación de sus hijos, es por ello por lo que hay que buscar la forma más adecuada para conseguirlo. Existen diferentes tipos de familias, desde aquellas totalmente desinteresadas y que solamente acuden a alguna de las reuniones hasta aquellas que muestran una continua participación.

Según Maritza Rivera M. y Neva Milicic M. (2006) la falta de tiempo de la familia y del profesorado es un gran impedimento para hacer frente y dar respuesta a las necesidades de los alumnos.

En definitiva, Porrás (2001) indica que todos los estudios llegan a la conclusión de que es fundamental una correcta y continua comunicación entre ambas figuras como asiento para la

toma de decisiones conjunta y la participación en tareas educativas. No solamente se tiene que conseguir acercar a las familias al centro, sino también la contribución de estas para hacer frente a las necesidades. Según López Melero (2003) la escuela requiere el trabajo en equipo de las familias y la escuela y, para ello, es necesaria la comunicación, el contacto, el respeto, la colaboración, la participación, responsabilizarse del rol y ser conscientes del fin común.

En las aulas existe una gran diversidad de alumnos en cuanto a factores personales, sociales, culturales, etc. Dentro de esta pluralidad, están presentes aquellos alumnos con NEE que requieren respuestas especiales por parte del centro como pueden ser recursos o materiales específicos, adaptaciones curriculares, etc. El desarrollo de este tipo de población tampoco se puede llevar a cabo de manera unidireccional, sino que resulta fundamental la interrelación de sus figuras de referencia. Es fundamental para el tutor la información aportada por parte de los padres como puede ser la historia preescolar del alumno, el progreso, las actitudes y comportamientos, etc. Resulta totalmente necesario disponer de un conocimiento de ambas figuras sin ningún tipo de prejuicio, de respeto mutuo y una buena predisposición para llevar a cabo acciones conjuntas. Este conocimiento ha de llevar a comprender las circunstancias de cada una de las familias para así poder ayudar en el desarrollo del niño. Sobre todo, la escolarización de alumnos con NEE necesita la intervención conjunta y coordinada entre docentes, padres y profesionales. Es importante que los tutores realicen un trabajo de orientación de las familias para así no entrar en contradicción con los métodos y procedimientos que utilizan en el centro y, poder realizar un satisfactorio desarrollo integral y completo del estudiante. Esto, además, permite evitar que se produzca el deterioro de la conducta de los alumnos y favorecer el proceso de aprendizaje. Asimismo, estas familias requieren especialmente una preparación en cuanto a comunicarse con sus hijos, conocer sus limitaciones o posibilidades, conocer la oferta de recursos y apoyos, etc.

4. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Conocer si una adecuada colaboración entre la familia y la escuela disminuirá la probabilidad de rechazo y acoso de alumnos con NEE.

5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

- Conocer si los padres, madres o tutores legales tienen conocimiento del modo de prevenir e intervenir ante una situación de acoso o rechazo.

- Investigar si los padres, madres o tutores legales, ante el conocimiento de un caso de acoso o rechazo, se lo hace saber al centro, o viceversa, con el fin de colaborar conjuntamente.
- Saber si los centros ponen a disposición de padres, madres, tutores legales y profesores conferencias o cursos de formación acerca del acoso y rechazo.
- Investigar qué opinan los padres, madres o tutores legales de alumnos con NEE que han sufrido acoso o rechazo acerca de la acción por parte del centro, o viceversa.

6. HIPOTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

Una buena relación y correcta colaboración entre la familia y la escuela puede disminuir el rechazo y acoso de alumnos con NEE.

7. METODOLOGÍA

En el presente trabajo de fin de grado, como ya se ha comentado anteriormente, se lleva a cabo una investigación con el fin de conocer si una adecuada colaboración entre la familia y la escuela influye en la disminución de acoso y rechazo de alumnos con NEE.

Para realizar esta investigación me he decantado por la elaboración de una encuesta, cuyo instrumento será el cuestionario. La elección de este método se debe a que se trata de una técnica básica que recoge la información oportuna permitiéndonos así abordar los objetivos planteados. Además, puede abordar tanto aspectos cualitativos como cuantitativos.

Según indica Hopkins (1989), el cuestionario cuenta con diversas ventajas frente a otro tipo de técnicas. Algunas de estas son la facilidad para realizarlos y su bajo costo, su facilidad de valorar, permite también comparar directamente grupos e individuos, ... Buendía, Colás y Hernández (1998), a favor de estos, también apoya su facilidad para llevarlos a cabo ya que no necesita de personal preparado para la recogida de la información. Cabe destacar su rápida distribución y obtención de resultados al tener la ventaja de que se puede enviar vía email o por correo.

Además de lo nombrado anteriormente, Hopkins (1989) indica algunos inconvenientes que podemos encontrar como puede ser la cantidad de tiempo que requiere el análisis, la preparación que se necesita para realizar preguntas claras y relevantes, la dificultad para conseguir preguntas que investiguen en profundidad, en muchas ocasiones los sujetos pueden no contestar con sinceridad e intentar dar respuestas consideradas correctas.

He realizado dos cuestionarios, uno dirigido a profesores de educación especial y otro dirigido a padres de alumnos con necesidades educativas especiales. Las preguntas son iguales o muy similares, cuya finalidad es obtener la misma información de ambas figuras para comparar los resultados.

En la elaboración de ambos cuestionarios he seguido los pasos indicados por Sierra Bravo (1986;1989) y que nombro a continuación:

1. Formulación de hipótesis u objetivos.
2. Determinación de variables
3. Planificación del contenido: construcción del contenido, especificación de las preguntas más adecuadas, las categorías que más convengan, determinación del número y orden, etc.
4. Elaboración formal, redacción formal de las preguntas y determinación de los criterios formales y de sus elementos accesorios.
5. Juicio crítico
6. Reformulación
7. Cuestionario definitivo

Las preguntas del cuestionario están diseñadas para recoger información acerca de cómo consideran implicación tanto de sí mismos como de la otra figura y la relación que mantienen, si conocen el modo de actuar o prevenir y cómo abordarían una situación de acoso o rechazo y, en caso de haber presenciado alguna situación de estas, si se han implicado ambas figuras y, en caso de haberse solucionado, de qué manera ha ocurrido.

(Ver ambos cuestionarios más detallados en el apartado de “Anexos”)

8. POBLACIÓN DE ESTUDIO

El número total de personas que han participado en este estudio han sido de 79, para ser más exactos 47 maestros PT y 32 padres de alumnos con NEE. Tanto los docentes como los alumnos asisten a centros ordinarios o específicos. Desde un principio, la idea era realizar dicho estudio con profesores y padres del centro de Educación Especial El Pino de Obregón (Sede Camino Viejo de Simancas) pero, debida a la presente situación de pandemia, no se ha podido realizar una entrega y recogida de los cuestionarios presencialmente y, con el fin de obtener un mayor número de respuestas, he decidido realizarlo con otros docentes y padres de diferentes centros de Valladolid.

La edad de los alumnos varía entre los seis y los dieciocho años, siendo la gran mayoría de entre seis a quince años. El 75% de alumnos acuden a un centro ordinario mientras que el 25% restante acuden a un centro específico.

9. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

Para realizar la exposición de los resultados obtenidos en ambos cuestionarios lo reflejaré a través de gráficas circulares para así mostrarlo de una manera más visual.

Como las preguntas han sido las mismas en ambos cuestionarios, representaré las respuestas de los profesores en una gráfica colocada a mano izquierda y, las respuestas de los padres en una gráfica colocada a mano derecha. De esta manera podremos comparar las respuestas y opiniones de ambas figuras de forma más clara.

Mostraré los resultados de cada una de las preguntas, que son un total de trece.

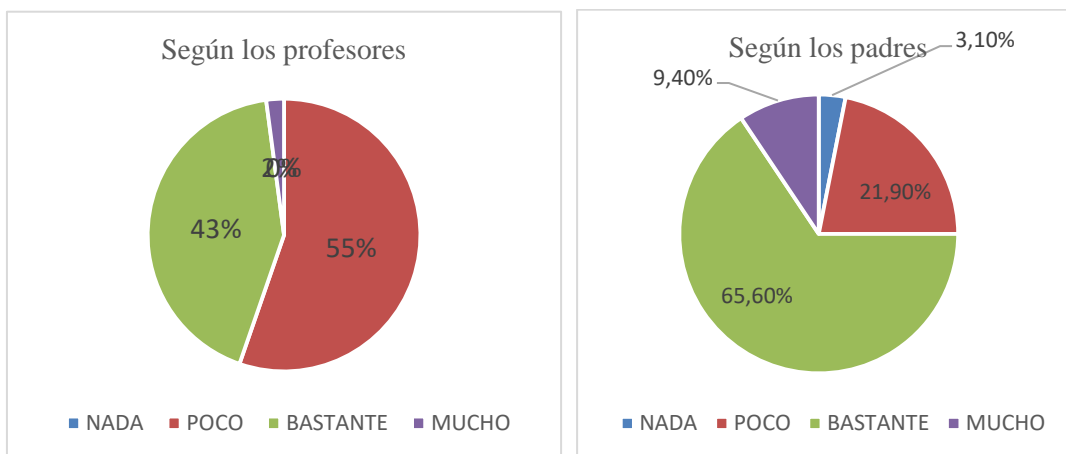


Figura 1. Implicación de los padres en las actividades

Los padres declaran que su implicación en las actividades organizadas por el centro es mayor de lo que dicen ser los profesores.

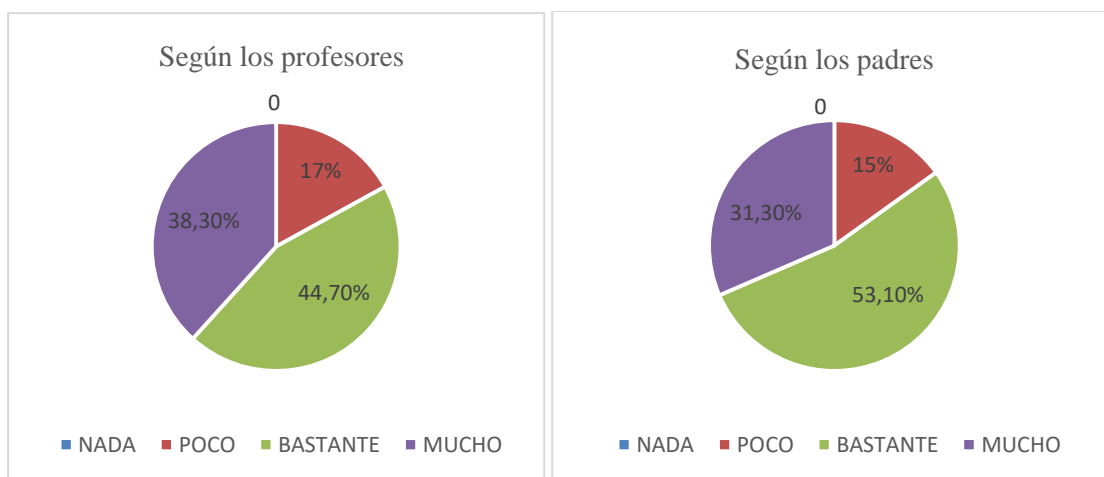


Figura 2. Frecuente comunicación/relación

Tanto los profesores como los padres están de acuerdo en que mantienen una relación, en general, frecuente. Ambos también manifiestan que no existe la ausencia total de comunicación.

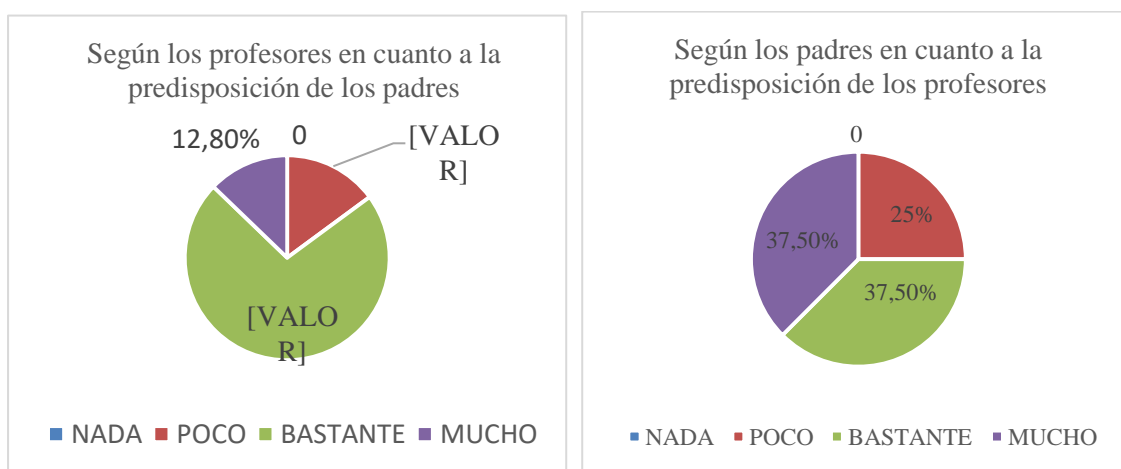


Figura 3. Buena predisposición hacia el desarrollo y educación del niño

Podemos observar, según las respuestas dadas por los padres, que hay más porcentaje de profesores que muestran poca predisposición, pero también hay más porcentaje de profesores que muestran una mayor predisposición hacia el desarrollo y educación de los niños. Por parte de padres, son menos los que muestran poca predisposición y, el resto, oscilan entre bastante y mucha.

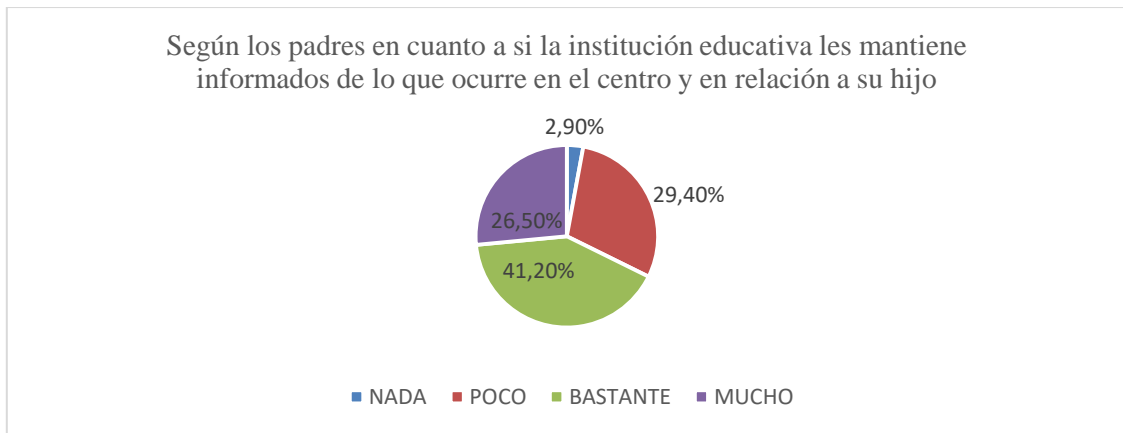


Figura 4. Información por parte de la institución educativa

En consideración a la “Figura 4”, podemos contemplar que, aunque la mayor parte de padres creen que la institución educativa les mantiene informados entre bastante y mucho, existe un 29,4% que sienten que están poco informados y, un 2,9% nada.

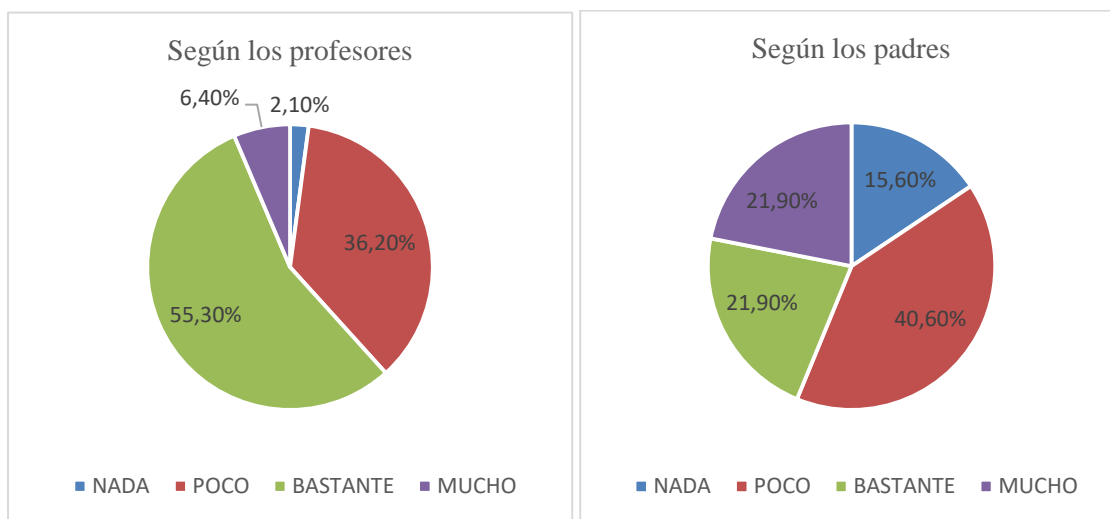


Figura 5. Conocimiento del modo de prevenir o actuar en caso de una situación de acoso o rechazo

Los profesores tienen un mayor conocimiento acerca del modo de prevenir o actuar en caso de una situación de acoso o rechazo a un alumno. También observamos que son pocos los que lo desconocen por completo. Referente a los padres, encontramos respuestas más variadas, venciendo aun así el escaso conocimiento.

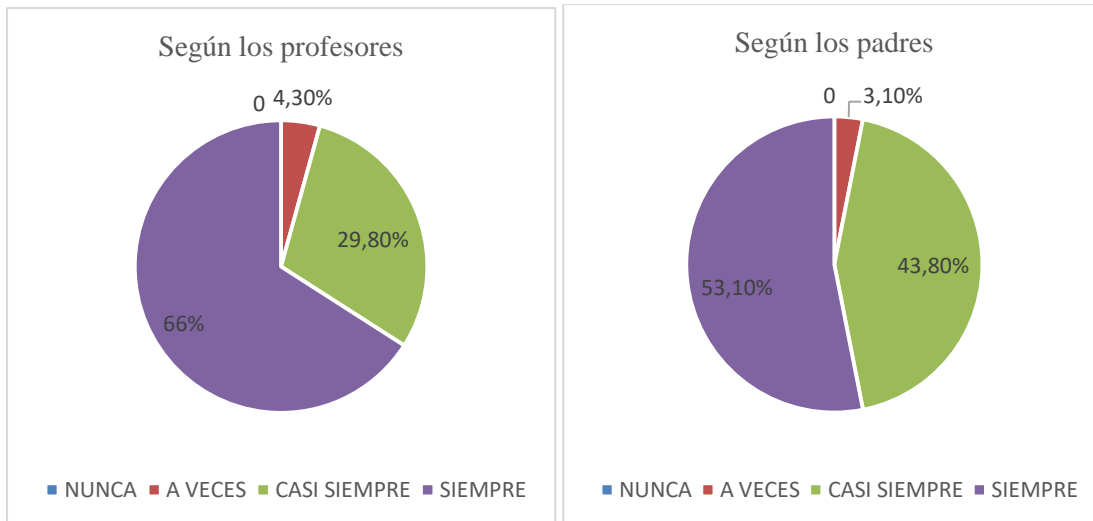


Figura 6. Comparten/comentan los problemas o preocupaciones acerca del niño

Tanto algunos profesores como algunos padres confiesan que no siempre comentan a la otra figura si hay algún problema. A pesar de ello, en la mayoría de los casos aseguran comentar y compartir todo lo que ocurre o, casi todo.

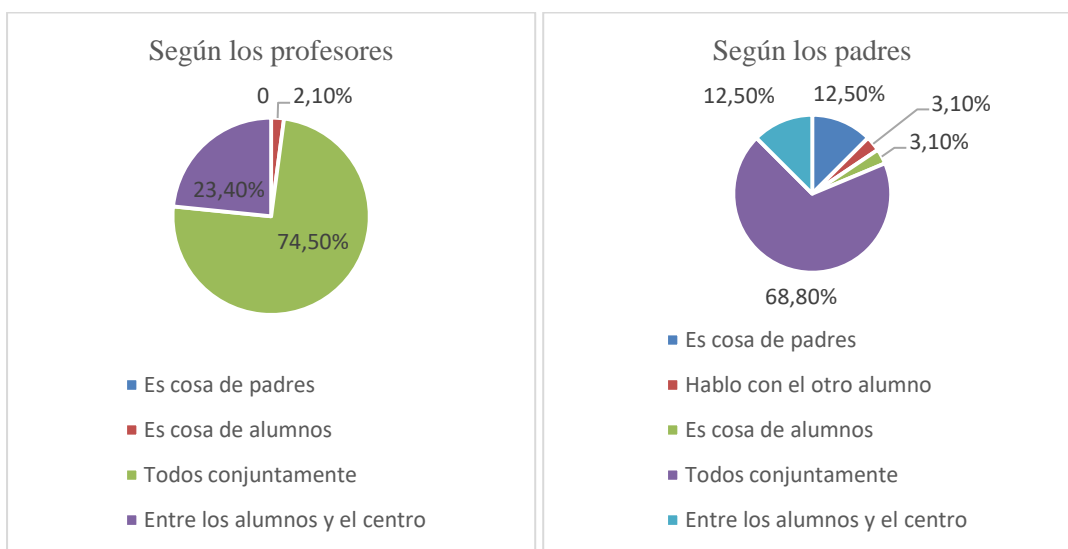


Figura 7. Cómo resolver un conflicto entre alumnos

En el caso de los profesores, el 74,50% indican que, si dos alumnos tuviesen un conflicto, la mejor solución sería solucionarlo entre todos conjuntamente y el 23,40% dicen que

primero han de intentar solucionarlo los alumnos de forma guiada y supervisada por un profesor y, en caso de no llegar a ninguna solución, tendrían que intervenir también los padres, aunque ya hayan sido avisados de antemano. Por el contrario, el 2,10% dicen que es cosa de alumnos.

En cuanto a la opinión de padres es más variada. El 3,10% opinan que lo hablarían directamente con el alumno con el que está teniendo el problema y otro 3,10% que es cosa de alumnos. El 12,5% se pondrían en contacto con los padres del otro alumno para solucionarlo entre ellos. La mayor parte, 68,8%, indican que lo primero que harían sería ponerse en contacto con el centro para comunicar la situación. Y, el 12,5% restante son partidarios de, primero esperar a ver si se trata de algo puntual que pueden solucionarlo entre ellos y, sino es así, se lo harían saber al centro.

En los cuestionarios se ha preguntado a los padres y profesores acerca de si conocen si el centro oferta cursos o charlas de prevención o actuación en caso de rechazo o acoso y, si consideran adecuado que se oferte este tipo de cursos y charlas. En cuanto a la primera cuestión, el 23,4% de los profesores afirman que el centro sí que oferta cursos o charlas frente al acoso y rechazo, el 53,2% niega esta oferta y, el 23,4% restante lo desconoce por completo. De todos ellos, el 87,2% consideran necesario dicha oferta, el 4,3% no lo considera imprescindible y, el 8,5% no tiene opinión al respecto.

Acerca de la opinión de los padres sobre su conocimiento de dicha oferta, el 37,5% señalan ser conscientes de ello, el 31,3%, por lo contrario, niegan que se oferte en los centros de sus hijos y, el otro 31,3%, lo desconocen. Sin embargo, el 87,5% indican considerarlo necesario, el 3,1% no lo consideran imprescindible y, el 9,4% no presentan opinión al respecto.

Se han efectuado varias preguntas en consideración a la acción, tanto del centro escolar como de los padres, en situaciones de acoso o rechazo. Para ello, primero muestro los resultados en porcentajes de profesores que han presenciado alguna situación de este tipo o, de alumnos que lo han sufrido. El 55,3% de los profesores encuestados señalan haber presenciado situaciones. Y, el 56,3% de alumnos del total de padres encuestados han sufrido alguna vez rechazo o acoso por parte de otro alumno. En ambos casos corresponde a más de la mitad del total.

Las restantes preguntas del cuestionario van dirigidas exclusivamente para aquellos profesores y padres de alumnos que han presenciado o sufrido este tipo de situaciones.

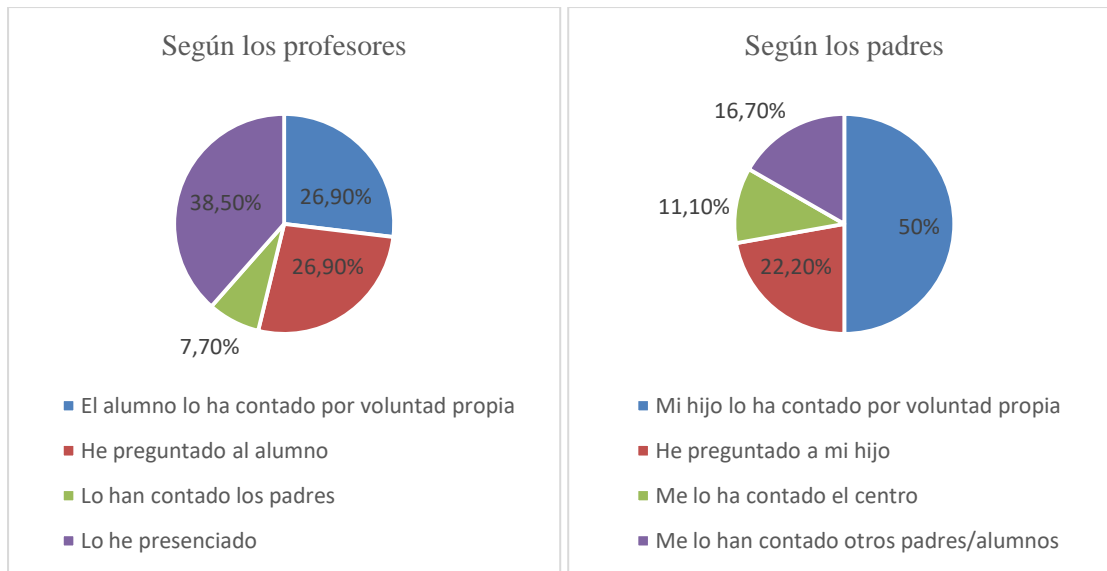


Figura 8. Causa de haber sido consciente de situaciones de acoso o rechazo.

En consideración a las causas por las que los profesores y padres han sido conscientes acerca de alguna situación son muy diversas. Podemos observar que, en el caso de los profesores, la mayor parte de ellos dicen haberlas presenciado personalmente. Aunque, como he comentado y podemos comprobar, no es el caso de todos. En cuanto a los padres, la mitad indican haberse enterado puesto que su hijo lo ha contado por voluntad propia o, el 22,20% preguntándoselo. Es menor el porcentaje de padres que señalan haberse enterado por otros padres o alumnos (16,7%) o a través del centro (11,1%).

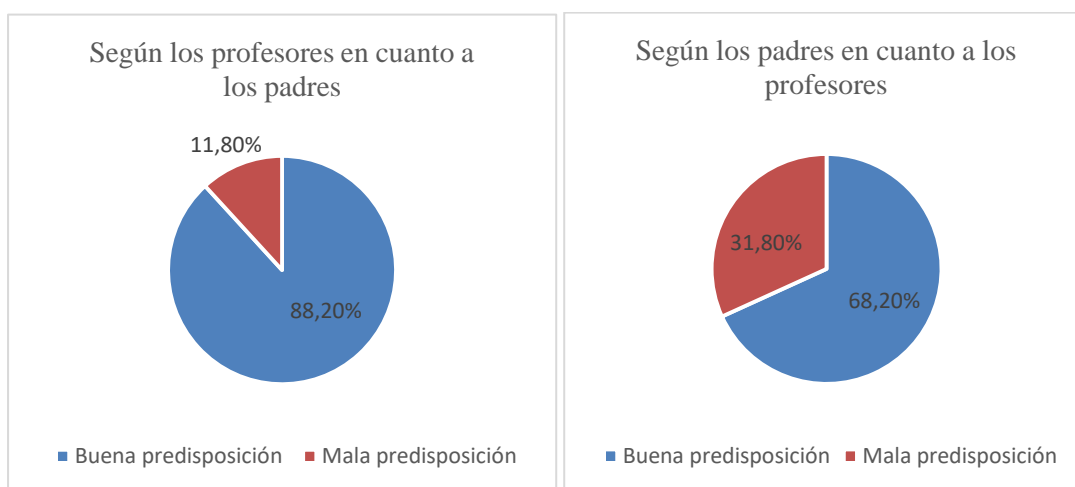


Figura 9. Predisposición para solucionar la situación

Como podemos observar, son los padres los que muestran una mejor predisposición frente a dichas situaciones.

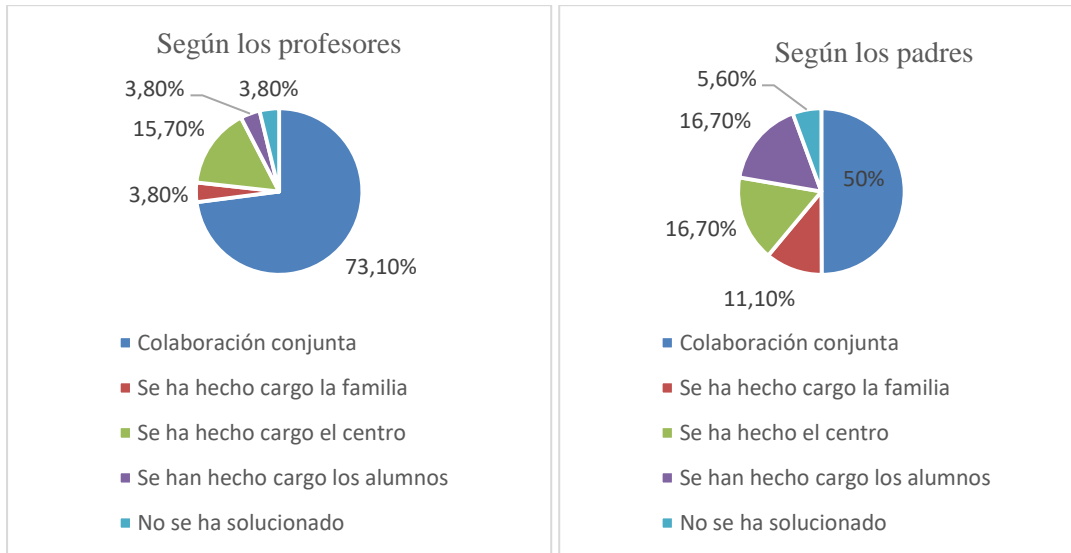


Figura 10. Causa de la solución

Según los resultados tanto de los profesores como de los padres podemos observar que en la mayor parte de las situaciones se ha solucionado debido a una colaboración conjunta. Aunque existen variedad de respuestas e, incluso en algunos casos, indican no haber llegado a un acuerdo ni a una solución.

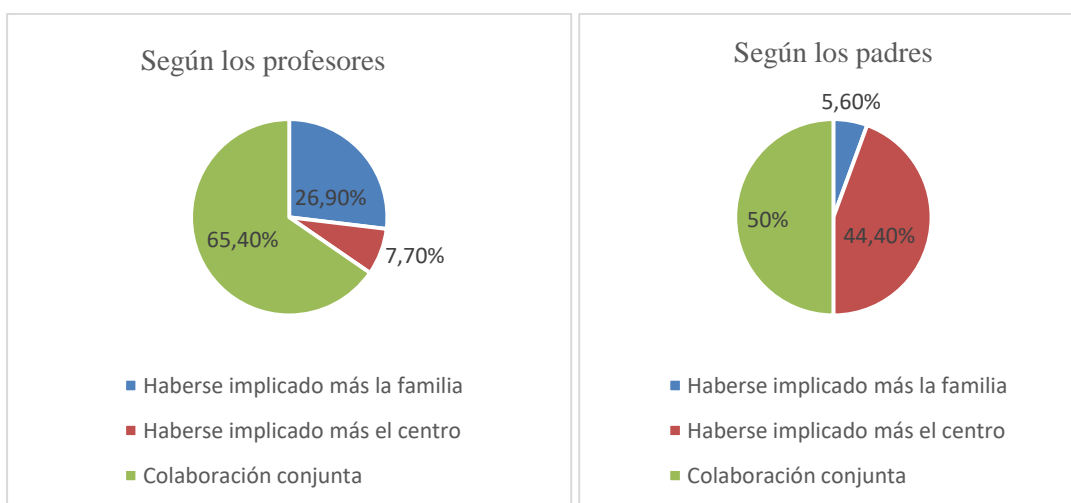


Figura 11. Mejora de la solución

La mitad, según la opinión de los padres y, más de la mitad según los profesores, señalan la colaboración conjunta como una mejor solución y más rápida frente a dicha problemática.

Al final de cada cuestionario, todos los sujetos disponían de la opción de añadir o especificar algún tipo de información, dar su punto de vista o, cualquier cosa que quisiera compartir.

Un profesor ha querido compartir un comentario en el que diferencia al alumnado sin NEE del alumnado con NEE y cómo influye ante la presencia de una situación de este tipo. El comentario dice lo siguiente: *“El colectivo de mi centro, debido a su casi inexistente sentimiento de prejuicio, son más dados a explicar con mayor facilidad cuando están sufriendo algún tipo de acoso. Además, su cambiante estado de ánimo te hace detectarlo rápidamente”*. Este profesor pertenece a un centro específico.

Respecto a los comentarios que han aportado los padres, quiero resaltar en especial dos de ellos. El primero dice: *“Mi hijo padece síndrome de Tourette, lo que conlleva entre otras cosas, tics céntricos y motores, los cuales han sido causa de muchas bromas por parte de algunos alumnos”*. Y, el segundo comentario, en el que podría verse una clara relación con el primero, dice lo siguiente: *“A los niños les cuesta asimilar que una persona tenga una deficiencia mental, un trastorno, ... no responden bien ante ello, se ríen al ser diferentes. Estaría bien que desde pequeños educasen a respetar y entender todas las situaciones”*.

10. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

Atendiendo a la gran variedad de respuestas dadas por los docentes y los familiares y, recuperando parte de la teoría plasmada en la primera parte del trabajo, podemos extraer información más clara acerca del contenido.

Al comienzo del cuestionario, se les pregunta acerca de la implicación de los padres en las actividades organizadas por el centro escolar. Dicha implicación no es total en apenas ninguna familia. En muchos de los casos se debe a que, normalmente, resulta difícil cuadrar horarios y no se dispone del tiempo suficiente para acudir a todas las actividades. A pesar de esto, la comunicación y relación que puedan mantener ambas figuras resulta primordial. Haciendo referencia al apartado de “Colaboración entre la familia y la escuela”, se indica que para que se dé una buena relación entre ambas figuras y los padres puedan adentrarse en este ámbito, los docentes son los primeros que han de mostrar desde el primer momento una buena predisposición inicial y los padres intervenir en las tareas educativas.

Si observamos los resultados de la “Figura 3”, por ambas partes existe una mayoría de porcentaje en cuanto a la buena predisposición hacia el desarrollo y educación de los niños que oscila entre bastante y mucho. No obstante, dicha predisposición debería ser aún mayor ya que, el desarrollo y educación de los niños es una función común de ambas figuras y, por tanto, es responsabilidad de ambos. Si esta predisposición no existiera o, fuese escasa, tendría una repercusión en el alumno.

Un punto que me parece crucial y se encuentra también relacionado con el desarrollo de los alumnos y, la relación y comunicación entre padres y profesores corresponde a la gran importancia que tiene que los padres comenten las circunstancias por las que pasan para que el profesor pueda ser consciente de la situación del alumno y tomar las medidas que sean necesarias. Al igual, el centro ha de tener a las familias informadas acerca de lo que ocurre en él y en relación con sus hijos. Existe un 29,4% de padres que desconfían de que el centro les tenga lo suficientemente informados y, un 2,9% que creen que nada. En contraposición, muchos padres y profesores confiesan no comentar a la otra figura todo lo que ocurre, pudiendo así, como ya he dicho, perjudicar el desarrollo del alumno.

Antes de introducirnos en el tema del acoso y rechazo, he de comentar el conocimiento que tienen tanto los profesores como los padres acerca de ello. Según los resultados, podemos observar que los profesores tienen mayor conocimiento del modo de prevenir y actuar. Esto seguramente esté relacionado con que, por desgracia, han hecho frente más a menudo a este tipo de situaciones. Aun así, hay profesores que confiesan no conocer nada o, muy poco, sobre ello. Por parte de los padres, son menos los que conocen los modos de actuar. Es algo totalmente habitual si los centros no ofertan ningún tipo de charlas o cursos relacionados. El acoso y rechazo resultan temas difíciles de tratar y, en muchos casos, de frenar, por lo que lo más adecuado sería que se facilitaran conferencias o cursos sobre ello.

Se les ha preguntado a los padres y profesores acerca de su opinión sobre que el centro escolar los facilite y, la gran mayoría están a favor de ello. En mi opinión, pienso que es muy frustrante ser consciente de que tu hijo o, un alumno, está sufriendo acoso o rechazo y no saber cómo actuar al respecto ni dónde informarte ya que no dispones de cursos a tu alcance.

Al margen de tener un menor o mayor conocimiento en cuanto a cómo actuar o, haber presenciado una situación o no, he querido preguntar a ambas figuras sobre cómo ayudarían en caso de ser conscientes de la existencia de una situación de estas. A pesar de la variedad de respuestas, en la mayoría de los casos declaran que la mejor solución sería hacérselo saber

al centro o a la familia para resolverlo entre todos. Aun así, la segunda mejor solución que han especificado, ha sido la de intentar que sean los propios alumnos los que solucionen dicho conflicto con ayuda y supervisión de un profesor y habiéndoselo comentado de antemano a las familias. Esta respuesta me ha llamado mucho la atención ya que, no fui yo quien la propuse como posible respuesta en los cuestionarios, sino que, fueron los propios padres y profesores los que la han comentado como una correcta solución. A mi parecer, me ha parecido muy buena solución ya que, además de recalcar que tanto la institución educativa como las familias estarían al tanto desde el primer momento de dicha problemática, se les dejaría “en manos” de los alumnos buscar las posibles soluciones ayudando así en el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos. También han querido aclarar que, si no se llegase a un acuerdo, sería ahí cuando contactarían de nuevo con los familiares con el fin de buscar nuevas soluciones de forma conjunta.

Por otro lado, creo que lo más adecuado no sería que los padres intentasen solucionarlo por su cuenta sin contar con el centro o con los propios alumnos y, menos aún, que un padre hable directamente con el alumno con el que su hijo ha tenido el enfrentamiento.

Me resulta impactante el porcentaje de profesores que han presenciado en algún momento situaciones de acoso o rechazo (55,3%) y, el de alumnos que lo han sufrido (56,3%).

Una de las cuestiones de ambas encuestas que más me ha llamado la atención ha sido la representada en las gráficas de la “Figura 8”. Ésta hace referencia a las causas por las que han sido conscientes de una situación de acoso o rechazo.

Recuperando lo dicho en el apartado de “Abordaje y prevención”, según un estudio, existe solamente entre un 25% y un 50% de todos los niños que están siendo acosados o rechazados que lo cuentan por voluntad propia. Atendiendo a los resultados obtenidos, exactamente el porcentaje de alumnos que lo han contado por voluntad propia oscila entre esas cifras. En el caso de las respuestas de los profesores es de un 26,9% de alumnos que lo han contado y, en el caso de los padres corresponde al 50%.

Podemos observar también, teniendo en cuenta las respuestas de ambos cuestionarios, que existe entre un 22,2% y un 26,9% de alumnos que lo han terminado contando debido a que se les ha estado preguntando acerca de ello. Y, un 16,7% de otros alumnos que han presenciado la situación y se lo han comunicado a un adulto.

Quizás, desde mi punto de vista, estos porcentajes aumentarían si se tratase el tema del acoso y rechazo con los alumnos. Atendiendo a algunos de los errores normalizados mencionados en la página 18, como puede ser la creencia por parte de los niños de que contar es chivarse, obstaculiza al alumno a contar una situación cuando es consciente de ella. Si un profesor eliminará esta creencia tratando estos temas en las aulas, aunque no se haya dado ningún caso, convencería a los alumnos a contarlo y, a los profesores y padres a frenarlo o evitar que vaya a más. Además, resaltar, como ya se ha comentado, que cuando un alumno es agredido de forma verbal es más difícil detectarlo por ello es necesario que se animen a contarlo.

Otro de los errores mencionados era el suponer que todos los alumnos cuentan con las habilidades necesarias para hacer frente a este tipo de situaciones y frenarlas. Aunque se disponga de esa habilidad, si como docentes o como padres somos conscientes de una situación así, debemos actuar como mediadores o, al menos, supervisar que se lleve a cabo un dialogo basado en el respeto. No comparto la opinión de aquellos profesores (2,1%) que en el cuestionario han indicado que los alumnos deben solucionarlo solos por su cuenta.

Además, uniéndolo con lo anteriormente mencionado, en el apartado “cómo deben actuar los profesores y los padres”, se indica que en el estudio llevado a cabo por Davis y Nixon los alumnos confiesan que una de las peores decisiones de los profesores es dejarlo en manos exclusivamente de los alumnos perjudicados. En ese mismo apartado, a continuación, en el estudio Youth Voice Research Project (2010) también se muestra una serie de acciones dadas por los alumnos que les ayudaron a mejorar o resolver la situación y, en ninguna de ellas aparece la de dejarles que lo solucionen por su cuenta.

Para finalizar, aunque en la mayor parte de los casos los profesores y padres apuntan que se ha terminado resolviendo debido a una participación conjunta o los alumnos con el centro como mediador, se dan casos que manifiestan que no se ha resuelto o no ha habido una implicación por parte de todos.

11. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Definitivamente, el centro desde el primer momento de la escolarización de los alumnos han de mostrarse dispuestos a implicarse al máximo en el desarrollo y educación. Al igual que las familias deben implicarse y colaborar en todas las actividades posibles organizadas

por el centro y, mantener una constante comunicación y buena relación con los profesores del centro. Esto conlleva, comentar, por ambas partes, todas aquellas preocupaciones o inconvenientes que puedan afectar en el desarrollo del niño y buscar soluciones de forma conjunta o, al menos, tener conocimiento de cada situación.

Por otra parte, creo que es muy importante que haya talleres, cursos, charlas o conferencias, destinadas a profesores y familiares, para que estos puedan adquirir un mayor conocimiento acerca de dicha problemática que está presente en los centros muy a menudo. Además, es algo que, como hemos podido comprobar, la gran parte de sujetos que han respondido a los cuestionarios están a favor.

Cada tema comentado como ofrecer cursos y charlas para familias y docentes, tratar con los alumnos este tipo de contenido a pesar de haberse dado casos o no, el modo de actuar con el fin de prevenir dichas situaciones, la importancia de una buena comunicación y predisposición por ambas figuras, la confianza de los unos en los otros, los resultados obtenidos en ambos cuestionarios acerca de dichos temas, etc., afirman la hipótesis de que, si se da una buena y correcta colaboración entre las familias y la institución educativa, podemos conseguir que el porcentaje de alumnos con NEE víctimas del acoso o el rechazo por parte de otros alumnos, disminuya.

El tema elegido a desarrollar a lo largo de este trabajo, a mi parecer, es demasiado complejo. Por ello no se ha podido profundizar o especificar todo lo que se puede.

Quiero comentar que, en cada centro, los protocolos de actuación se establecen en el Plan de Convivencia. En él se plasman las líneas generales de dicho modelo, los objetivos a alcanzar, etc. También, hay que destacar que el acoso es mayor o menor dependiendo de una gran cantidad de variables, como pueden ser la presencia de problemas de conducta, las medicaciones desajustadas, etc.

Siempre hay que tener en cuenta y no pasar por alto que, la situación de cada uno de los alumnos es diferente.

Para concluir, quiero subrayar que, además de estar a favor de que con una correcta colaboración entre los centros y las familias se consigue mejores resultados, también creo que, una medida igual de efectiva es tomar precauciones para evitar estos conflictos. Como comenté al principio del trabajo y, uno de los padres de un alumno añadió en un comentario final, hay que hacerles ver desde el principio de la escolarización de los alumnos que cada

persona es diferente y presenta unas características. En todas las aulas existe una gran diversidad de alumnos, aunque en unas más que en otras y, es algo que tienen que entender y respetar. Si esto se hace desde el principio, se evitarán y disminuirán el porcentaje de alumnos, tanto con necesidades educativas especiales como sin ellas, que sufren acoso y rechazo por parte de otros compañeros.

12. ANEXOS

Tabla 2

Cuestionario dirigido a padres, madres o tutores legales de alumnos con NEE

El siguiente cuestionario se realiza con el objetivo de conocer si una adecuada colaboración entre la familia y la escuela disminuirá la probabilidad de rechazo y acoso de alumnos con necesidades educativas especiales.

Se ruega contestar con la mayor sinceridad posible para así obtener una información y unos datos lo más exactos posibles.

Este cuestionario es totalmente ANÓNIMO, tiene el propósito de investigar y sacar conclusiones para la elaboración de un trabajo de fin de grado.

Muchas gracias por su colaboración.

Edad del alumno:

El alumno acude a un centro: Ordinario/Específico

Otro:

	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO
1. ¿Se implica en las actividades que organiza el centro escolar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Mantiene frecuentemente relación con el tutor del aula de su hijo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ¿Considera que el personal de la institución educativa presenta una buena predisposición hacia el desarrollo y educación de su hijo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ¿Considera que el personal de la institución educativa le mantiene informado acerca de lo que ocurre en el centro y en relación con su hijo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Si tiene algún problema o preocupación que	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

pueda influir en el desarrollo de su hijo, ¿se lo comenta a su tutor?

6. ¿Conoce el modo de prevenir o actuar en caso de ser consciente de una situación de acoso o rechazo?

Intentando contactar con los padres de ese alumno para solucionarlo entre nosotros.

7. Si mi hijo tiene un problema con un compañero del centro trato de ayudarlo a solucionar su problema:

Hablando directamente con el alumno con el que está teniendo el problema.

Poniéndome en contacto con el centro y haciéndoselo saber.

Dejando que lo solucionen entre ellos, es cosa de niños.

Otro, especificar:

8. ¿El centro oferta cursos o charlas de prevención o actuación frente al rechazo y acoso?

Sí

No

Lo desconozco

9. ¿Considera adecuado que el centro oferte este tipo de cursos o charlas?

Sí

No

No tengo opinión al respecto

10. Mi hijo ha sufrido alguna vez rechazo o acoso por parte de otros compañeros del centro

Sí

No

Si es que sí...

11. He sido consciente de la situación debido a:

Mi hijo me lo ha contado por voluntad propia

He preguntado a mi hijo y me lo ha terminado contando

El centro me lo ha contado

Otro, especificar:

12. El centro, desde el primer momento, ha

Sí

intervenido con el propósito de frenarlo y solucionarlo:

13. Finalmente se ha solucionado debido a:

No

Una colaboración conjunta por

parte del centro y la nuestra

Se ha hecho cargo el centro

Nos hemos hecho cargo la familia

Lo han solucionado los niños solos

Otro, especificar:

14. Podría haberse solucionado de una forma más rápida y correcta si:

El centro hubiese

exclusivamente puesto más de su parte

Nos hubiésemos involucrado más los familiares

Hubiese habido una colaboración conjunta por parte de ambos

Otros, especificar:

Tabla 3

Cuestionario dirigido a profesores de alumnos con NEE

El siguiente cuestionario se realiza con el objetivo de conocer si una adecuada colaboración entre la familia y la escuela disminuirá la probabilidad de rechazo y acoso de alumnos con necesidades educativas especiales.

Se ruega contestar con la mayor sinceridad posible para así obtener una información y unos datos lo más exactos posibles.

Este cuestionario es totalmente ANÓNIMO, tiene el propósito de investigar y sacar conclusiones para la elaboración de un trabajo de fin de grado.

Muchas gracias por su colaboración.

Es profesor de un centro: Ordinario/Específico

Otro:

	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO
1. ¿Considera que los padres se implican en las actividades que organiza el centro escolar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Mantiene una frecuente comunicación con los padres?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ¿Considera que los padres presentan una buena predisposición hacia el desarrollo y educación de su hijo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Si tiene algún problema o preocupación que pueda influir en el desarrollo del alumno, ¿se lo comenta a su familia?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ¿Conoce el modo de prevenir o actuar en caso de ser consciente de una situación de acoso o rechazo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Si algún alumno tiene un problema con otro compañero del centro, trato de ayudarlo a solucionar su problema:	<input type="checkbox"/>	Contactando con los padres de los alumnos involucrados y que lo solucionen entre ellos.		
	<input type="checkbox"/>	Hablando con los padres de los alumnos involucrados y buscando el modo de actuar y la mejor solución conjuntamente.		
	<input type="checkbox"/>	Dejando que lo solucionen entre los alumnos involucrados, es cosa de niños.		
	<input type="checkbox"/>	Otro, especificar:		
7. ¿El centro oferta cursos o charlas de prevención o actuación frente al rechazo y acoso?	<input type="checkbox"/>	Si		
	<input type="checkbox"/>	No		
	<input type="checkbox"/>	Lo desconozco		
8. ¿Considera adecuado que el centro oferte este tipo de cursos o charlas?	<input type="checkbox"/>	Si		
	<input type="checkbox"/>	No		
	<input type="checkbox"/>	No tengo opinión al respecto		

9. He presenciado alguna vez una situación de acoso o rechazo hacia un alumno con NEE.

- Sí
- No

Si es que sí...

10. He sido consciente de la situación debido a:

- Un alumno me lo ha contado por voluntad propia
- He preguntado al alumno y me lo ha terminado contando
- Los padres se han percatado y me lo ha contado
- Otro, especificar:

11. La familia, desde el primer momento, ha mostrado buena predisposición para solucionar el problema cuanto antes:

- Sí
- No

12. Finalmente se ha solucionado debido a:

- Una colaboración conjunta por parte de la familia y la nuestra
- Se ha hecho cargo la familia
- Nos hemos hecho cargo el centro
- Lo han solucionado los niños solos
- Otro, especificar:

13. Podría haberse solucionado de una forma más rápida y correcta si:

- La familia hubiese exclusivamente puesto más de su parte
- Nos hubiésemos involucrado más el centro
- Hubiese habido una colaboración conjunta por parte de ambos
- Otros, especificar:

13. BIBLIOGRAFÍA

Azuaga, R. L. (2011). Bases conceptuales de la inclusión educativa. Avances en Supervisión Educativa. 14. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/profile/Rafael_Azuaga/publication/293027074_Bases_conceptuales_de_la_inclusion_educativa/links/56b554d108aebbde1a77c61c/Bases-conceptuales-de-la-inclusion-educativa.pdf

Barnow S, Lucht M & Freyberger HJ (2005). Correlates of aggressive and delinquent conduct problems in adolescence. *Aggressive Behavior*, 31, 24-39.

Benedict, M. I., White, R. B., Wulff, L. M., & Hall, B. T. (1990). Reported maltreatment in children with multiple disabilities. *Child Abuse and Neglect*, 14, 207-217.

Berkson, G. (2004). Developmental and physical disabilities in prehistory and early civilization. *Mental Retardation*, 42(3), 195-208.

Blankemeyer M, Flannery DJ & Vazsonyi AT (2002). The role of aggression and social competence in children's perceptions of the child-teacher relationship. *Psychology in the Schools*, 39, 293-304.

Bromley, J., & Emerson, E. (1995). Beliefs and emotional reactions of care staff working with people with challenging behaviour. *Journal of Developmental Disability Research*, 39, 241-342.

Buendía, L., Colás, P., & Henández, F. (1998). Métodos de Investigación en Psicopedagogía. Aravaca (Madrid): McGraw-Hill.

Centers for Disease Control (2014). The Relationship Between Bullying and Suicide: What we Know and What it Means for Schools. Recuperado de: <https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/bullying-suicide-translation-final-a.pdf>

Center, P. (2016). Bullying and harassment of students with disabilities. Disponible en: <https://www.pacer.org/publications/bullypdf/BP-18.pdf>

Cepeda-Cuervo, E., & Caicedo Sánchez, G. (2013). Acoso escolar: caracterización, consecuencias y prevención. *Revista Iberoamericana De Educación*, 61(3), 1-7. Disponible en: <https://doi.org/10.35362/rie6131075>

Cook, B. & Semmel, M. (1999). Peer acceptance of included students with disabilities as a function of severity of disability and classroom composition. *The journal of Special Education*, 33 (1), 55-61.

Davis, S., & Nixon, C. (2010). The youth voice research project: Victimization and strategies. Recuperado de: <https://njbullying.org/documents/YVPMarch2010.pdf>

Demaray MP & Malecki CK (2002). The relationship between perceived social support and maladjustment for students at risk. *Psychology in the Schools*, 39, 305-316.

Dishion TJ (2000). Cross-setting consistency in early adolescent psychopathology: deviant friendships and problem behavior sequelae. *Journal of Personality*, 68, 1109-1126.

Eisenberg-Berg N & Mussen P (1978). Empathy and Moral Development in Adolescence. *Developmental Psychology*, 14, 185-186.

Enns, H. (2001). *Perspectives on disability and the helping process*. The historical development of attitudes toward the handicapped: A framework for change. Disabled Peoples' International, Winnipeg.

Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2013). Suicidal ideation and school bullying experiences after controlling for depression and delinquency. *Journal of Adolescent Health*, 53. Recuperado de: http://www.ncdsv.org/images/JAH_Suicidal-ideation-and-school-bullying_7-2013.pdf

Fleming, L. C. (2009). Bullying and Symptoms of Depression in Chilean Middle School Students. *The Journal of School Health*, Volume 79, Number 3, pp. 130-137.

Furey, E. M., Niesen, J. J., & Strauch, J. D. (1994). Abuse and neglect of adults with mental retardation in different residential settings. *Behavioral Interventions*, 9(4), 199-211.

Gini, G., & Espelage, D. D. (2014) Peer victimization, cyberbullying, and suicide risk in children and adolescents. *JAMA Pediatrics*, 312, 545-546. Recuperado de: <https://jamanetwork.com/journals/jama/article-abstract/1892227>

Gini, G., & Pozzoli, T. (2013). Bullied children and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*. Recuperado de: <https://pediatrics.aappublications.org/content/132/4/720>

Goldson, E. (2001). Maltreatment among children with disabilities. *Infants and Young Children, 13*, 4.

González-Contreras, A. I. (2017). Acoso escolar y necesidades educativas especiales (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, España. Recuperado de: http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/6084/TDUEX_2017_Gonzalez_Contreras.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hatton, C., Brown, R., Caine, A., & Emerson, E. (1995). Stressors, coping strategies and stress related outcomes among direct care staff in staffed houses for people with learning disabilities. *Mental Handicap Research, 8*(4), 252-271.

Henry CS, Sager DW & Plunkett SW (1996). Adolescents' perceptions of family system characteristics, parent-adolescent dyadic behaviors, adolescent qualities, and dimensions of adolescent empathy. *Family Relations, 45*, 283-292.

Hopkins, D. (1989). Investigación en el aula. Guía del profesor. Barcelona.

Instituto Roeher. (1995). Harm's way: *The many faces of violence and abuse against persons with disabilities in Canada*. Ontario: Author

Jiménez, M. (s. f.). Fundamentos pedagógicos de Atención a la diversidad. Universidad de Valladolid. Material no publicado.

Jenkins, R., Rose, J., & Lovell, C. (1997). The psychological well-being of staff working with people who have challenging behaviour. *Journal of Developmental Disability Research, 41*, 502-511.

Lambert SF & Cashwell CS (2003). Preteens talking to parents: perceived communication and schoolbased aggression. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families, 11*, 1-7.

López Melero (2003). Cultura y diversidad: buscando soluciones conjuntas entre las familias, la universidad y la escuela.

Maeztu-Herrera, B. (2004). Colaboración familia-escuela en diversidad. *Revista de ciencia de la educación, 20*, 59-80. Disponible en: <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/7774/33194713.pdf?sequence=1>

Maritza Rivera M. & Neva Milicic M. (2006). Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Profesores de Enseñanza General Básica. Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile Psykhe (Santiago) ISSN 0718-2228.

McCallion, G., & Feder, J. (2013). Student bullying: Overview of research, federal initiatives, and legal issues. *Congressional Research Service*. Recuperado de: <http://www.fas.org/sgp/crs/misc/R43254.pdf>

McGill, P. (2005). *Basic information about challenging behaviour*. Gillingham: Kent. Challenging Behaviour Foundation. Recuperado de: <http://www.thecbf.org.uk/1basic.pdf>

McMaugh, A. (2011). En/countering disablement in school life in Australia: children talk about peer relations and living with illness and disability. *Disability and Society*, 23(2), 853-866.a

Maidel, S. (2009). "Cyberbullying: Um novo risco advindo das tecnologias digitais". *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*. (REID), ISSN 1989-2446, 2, 113-119.

Marshall, Kendall, Banks & Gover (Eds.), (2009). *Disabilities: Insights from Across Fields and Around the World*.

National Center for Educational Statistics. (2019). Student reports of bullying: Results from the 2017 School Crime Supplement to the National Victimization Survey. *US Department of Education*. Recuperado de: <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2015056>

Olweus D (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere. Ortega R, Calmaestra J y Mora Merchán J (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 183-192.

Perren, S., Ettekal, I., & Ladd, G. (2013). The impact of peer victimization on later maladjustment: Mediating and moderating effects of hostile and self-blaming attributions. *Child Psychology and Psychiatry*, 54, 46-55. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3527635/>

Persons with Developmental Disabilities Alberta Provincial Board. (2004). Abuse Prevention and Response Protocol. Recuperado de:

http://www.pdd.org/docs/prov/Protocol_Final_Jan2004.pdf

Porras Vallejo, R. (2001). Ideas y actitudes educativas de profesores padres y alumnos de los niveles de primaria y secundaria en Cádiz (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla.

Redmond, B., & Richardson, V. (2003). Just getting on with it: Exploring the service needs of mothers who care for young children with severe/profound and life-threatening developmental disability. *Journal of Applied Research in Developmental Disabilities, 16*, 205-218.

Reinke WM & Herman, KC (2002). Creating school environment that deter antisocial behaviors in youth. *Psychology in the Schools, 39*, 549-559.

Rose, J., David, G., & Jones, C. (2003). Staff who work with people who have developmental disabilities: The importance of personality. *Journal of Applied Research in Developmental Disabilities, 16*, 267-277.

Ruiz, D. M., López, E. E., Pérez, S. M., & Ochoa, G. M. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International journal of psychology and psychological therapy, 9*(1), 123-136. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/560/56012876010.pdf>

Schwartz S & Pollishuke M (1995). *Aprendizaje activo*. Madrid: Narcea.

Scorgie, K., Wilgosh, L., & McDonald, L. (1998). Stress and coping in families of children with disabilities: An examination of recent literature. *Developmental Disabilities Bulletin, 26*, 23-39.

Shelley, D., & Craig, W. M. (2010). Attributions and Coping Styles in Reducing Victimization. *Canadian Journal of School Psychology, 25*, 84-100.

Sierra Bravo (1989). *Técnicas de investigación social*. Madrid.

Sobsey, D. (1994). *Violence and abuse in the lives of people with disabilities: The end of silent acceptance?* Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

- Sobsey, D. (2001). Faces of violence against women with developmental disabilities. *Impact, 13*(3), 2-4, 25.
- Sobsey, D. & Doe, T. (1991). Patterns of sexual abuse and assault. *Sexuality and Disability, 9* (3), 243-259.
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology, 52*, 83-110.
- Stimpson, L., & Best, M. (1991). *Courage above all: Sexual assault against women with disabilities*. Toronto, Canada: DisAbled Women's Network.
- Thornberry, C. & Olson, K. (2005). The abuse of individuals with developmental disabilities. *Developmental Disabilities Bulletin, 33*(1&2), 1-19. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ844468.pdf>
- Verdugo, M. A., Bermejo, B. G., & Fuertes, J. (1995). The maltreatment of developmentally handicapped children and adolescents. *Child Abuse and Neglect, 19*(2), 205-215.
- Verdugo, M. A., & Bermejo, B. G. (1997). The mentally retarded person as a victim of maltreatment. *Aggression and Violent Behavior, 2*(2), 143-165.
- Wardhaugh, J., & Wilding, P. (1993). Towards an explanation of the corruption of care. *Critical Social Policy, 37*, 4-31.
- Westcott, H. L., & Jones, D. (1999). The abuse of disabled children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40*(4), 497-506.
- Wilson, C., & Brewer, N. (1992). The incidence of criminal victimization of individuals with a developmental disability. *Australian Psychologist, 27*(2), 114-117.
- Yoneyama S & Rigby K (2006). Bully/victim students and classroom climate. *Youth Studies Australia, 25*, 34-41.
- Zimmer-Gembeck MJ & Locke EM (2007). The socialization of adolescent coping: Relationships at home and school. *Journal of Adolescence, 30*, 1-16.
- Zirpoli, T. J., Snell, M. E., & Loyd, B. H. (1987). Characteristics of persons with mental retardation who have been abused by caregivers. *Journal of Special Education, 21*(2), 31-40.