Lección 5: Prevención del acoso y Alumnos con SEND

- Introducción
- Categorías de necesidades educativas especiales y discapacidad
- Acoso escolar y niños con necesidades educativas especiales
- Inclusión individualizada y diseño universal para el aprendizaje
    - Inclusión individualizada y diseño universal para el aprendizaje - Introducción
    - Planificación individualizada
    - Métodos accesibles para apoyar la participación en las intervenciones contra el acoso escolar
    - Actividades y enfoques inclusivos:
    - SEND y un enfoque educativo integral para la prevención del acoso escolar

Introducción

La Organización Mundial de la Salud estima que más del 5% de los niños o jóvenes (CYP) desde el nacimiento hasta los 14 años tienen una discapacidad en su Informe Mundial sobre la Discapacidad (OMS, 2020). Ha habido un énfasis político continuo en la inclusión de CYP con discapacidades dentro de los entornos escolares convencionales y el apoyo a la práctica inclusiva y de enfoque a través de las prácticas escolares (Buchner et al, 2021; NCSE, 2016). Esto significa que los niños con necesidades educativas especiales o discapacidades (SEND) están accediendo a la educación en el entorno escolar general con mayor frecuencia en las últimas décadas y tienen un mayor contacto con la población general de alumnos.

Los CYP que pueden clasificarse como SEND o que encajan en esta categoría pueden divergir o diferir mucho entre sí. La categoría de SEND en sí misma es muy amplia e incluye a individuos que tienen una amplia gama de diferencias de aprendizaje o discapacidades diagnosticadas.

Visibilidad

Algunos CYP con SEND tienen discapacidades que son muy "visibles" y, por lo tanto, los demás serán inmediatamente conscientes de las diferencias con esa persona. Por ejemplo, un alumno con parálisis cerebral, una discapacidad física que utiliza una silla de ruedas o un joven con síndrome de Tourette que verbaliza compulsivamente y/o presenta movimientos repetitivos serán rápidamente identificados como personas diferentes por los demás.

En comparación, otros CYP pueden presentar una diferencia que es "invisible", lo que significa que otros pueden no discernir rápidamente que hay una diferencia de aprendizaje o áreas de necesidad. Algunos ejemplos comunes de estos alumnos con un SEND menos visible son los alumnos con una discapacidad de aprendizaje o un joven con una condición emocional internalizada o un CYP neurodivergente.

Categorías de necesidades educativas especiales y discapacidad

En Irlanda, la Ley de Educación para Personas con Necesidades Educativas Especiales (EPSEN) (GoI, 2004) define las necesidades educativas especiales como:

.. una restricción de la capacidad de la persona para participar en la educación y beneficiarse de ella a causa de una discapacidad física, sensorial, mental o de aprendizaje permanente, o de cualquier otra condición que dé lugar a que la persona aprenda de forma diferente a una persona sin esa condición.

La Ley EPSEN dejaba claro que, aunque una discapacidad puede dar lugar a que un niño presente necesidades de apoyo o necesidades educativas especiales, no siempre es así. También es importante entender que un niño puede tener una discapacidad pero no tener necesidades educativas especiales derivadas de esa discapacidad que requieran apoyos adicionales en la escuela.

La Ley ESPEN describe además cuatro ámbitos diferentes de discapacidad de los que pueden derivarse necesidades educativas especiales:

- físico
- sensorial
- salud mental
- problemas de aprendizaje

Estas amplias categorías de discapacidad que pueden dar lugar a áreas adicionales de necesidad de apoyo también se mencionan en el Código de Buenas Prácticas de SEND 0-25 del Reino Unido (2015).

Estas categorías generales se dividieron a su vez en el Censo Escolar del Reino Unido, que incluye las siguientes categorías de necesidades educativas especiales:

- Dificultades específicas de aprendizaje (DEA);
- Dificultad moderada de aprendizaje (DMA);
- Dificultad grave de aprendizaje (DGA);
- Dificultad de aprendizaje profunda y múltiple (DAPM);
- Necesidades de habla, lenguaje y comunicación (NHLC);
- Salud social, emocional y mental (SSEM);
- Trastorno del espectro autista (TEA);
- Discapacidad visual (DV);
- Discapacidad auditiva (DA);
- Deficiencia multisensorial (DM);
- Discapacidad física (DF);
- "Apoyo a las necesidades educativas especiales", pero sin evaluación especializada del tipo de necesidad (NS

Es importante destacar que el Código de Buenas Prácticas del Reino Unido (2015) hace hincapié en cómo estas categorías de discapacidad pueden utilizarse para apoyar las prácticas educativas inclusivas en las escuelas de la siguiente manera:

> "*El objetivo de la identificación es determinar qué medidas debe adoptar la escuela, no encajar a un alumno en una categoría. En la práctica, los niños o jóvenes suelen tener necesidades que abarcan todas estas áreas y sus necesidades pueden cambiar con el tiempo... Una evaluación detallada de las necesidades debe garantizar que se*

identifica toda la gama de necesidades de un individuo, no sólo la necesidad primaria". *(sección 6.27)*

Este enfoque hace hincapié en el papel de la evaluación en la identificación de los perfiles individuales de los CYP que pueden presentar SEND. Se aconseja que estos perfiles se utilicen para asignar recursos o apoyos que garanticen que el CYP recibe los apoyos que pueda necesitar.

Este enfoque es particularmente importante dada la complejidad del perfil que es común entre los CYP con SEND. La realidad es que los marcos de diagnóstico que guían la identificación de categorías discretas de SEND se consideran cada vez más como una simplificación excesiva de la complejidad de las presentaciones de muchos niños (Embracing Complexity Coalition, 2019; Gillberg, 2010). En el caso de la gama de diversas condiciones de neurodesarrollo que comúnmente contribuyen al diagnóstico de SEND, comúnmente hay una superposición significativa entre las condiciones (Embracing Complexity Coalition, 2019) y el diagnóstico co-ocurrente. Por ejemplo, en el caso del autismo, un estudio encontró que el 70% de los niños autistas tenían una presentación psiquiátrica comórbida, y el 41% tenía dos o más (Simonoff, Pickles, Charman, Chandler, Loucas,& Baird, 2008). Rogers (2019) señala que entre el 22% y el 84% de los niños autistas y entre el 35% y el 77% de los adultos manifiestan ansiedad, y que el 50% de los niños dicen que esto afecta a su vida diaria. La incidencia del autismo en la población de Irlanda se estima actualmente en 1 de cada 65 (HSE, 2018), mientras que la prevalencia evaluada de la misma condición en Irlanda del Norte es del 4,6% de la población. La siguiente figura indica el nivel de solapamiento en toda la gama de diferencias del neurodesarrollo en CYP con discapacidad, enfatizando la necesidad de un perfil individualizado y la evaluación de los niños.

Image not found or type unknown

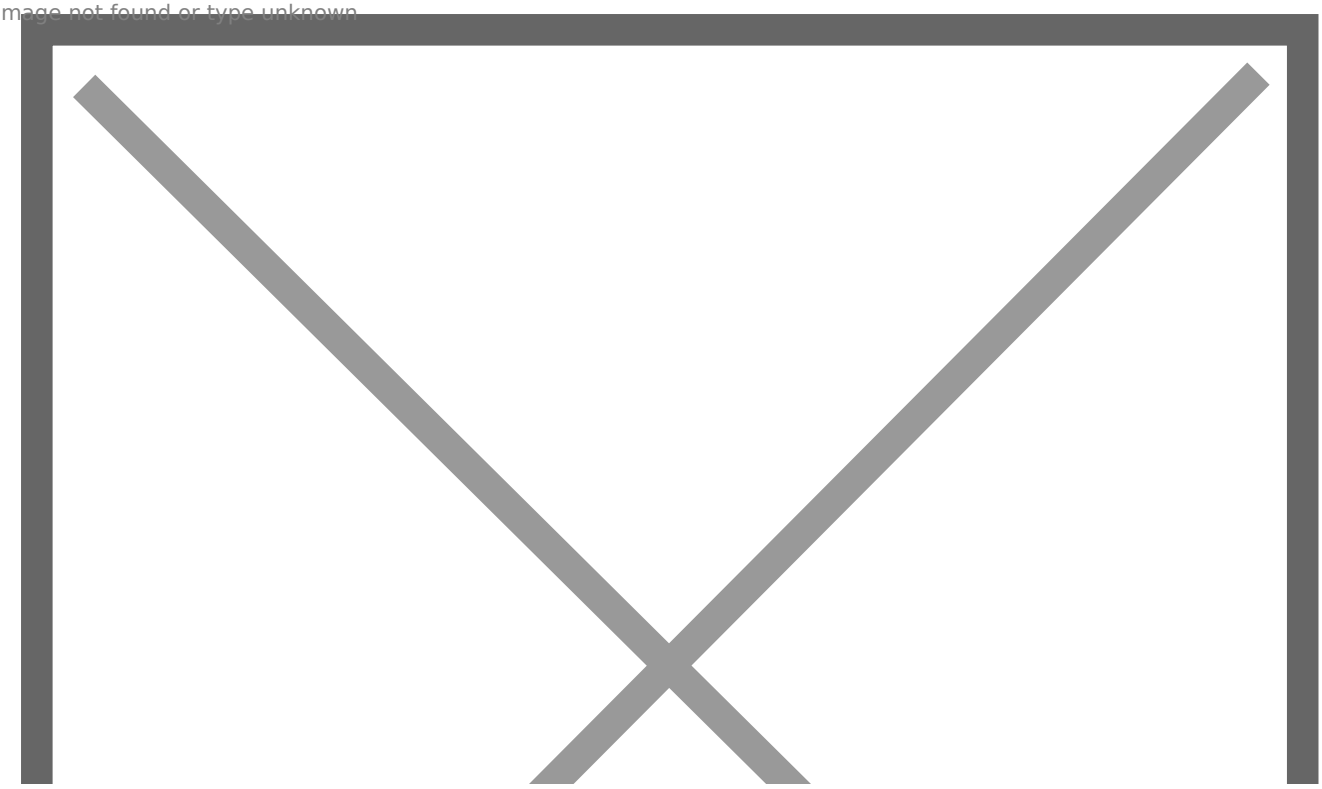


Figura 1. Diferencias en el neurodesarrollo y su solapamiento.

Acoso escolar y niños con necesidades educativas especiales

Existe una creciente concienciación entre el público y en el desarrollo de políticas sobre el fenómeno del acoso y/o el ciberacoso que afecta a los niños y jóvenes en edad escolar (Carrington et al., 2017; Cross, Epstein et al. 2011; Cross, Monks et al. 2011; Murray-Harvey y Slee 2010). Existe una amplia literatura que indica que los CYP con discapacidades son más vulnerables a través de una serie de desequilibrios de poder o factores de riesgo que contribuyen a aumentar las experiencias de acoso (Álvarez-García et al., 2015). De hecho, Rose & Espelage (2012) sugieren que los CYP con SEND tienen el doble de probabilidades de experimentar victimización por parte de sus compañeros en comparación con sus compañeros sin discapacidad, mientras que otros estudios han estimado que tienen de 2 a 4 veces más probabilidades de ser acosados (Hartleyet al., 2015). En los EE.UU. Blake et al. (2012) informaron que el 24,5% de la escuela primaria, el 34,1% de la escuela media y el 26,6% de la escuela secundaria de CYP con SEND cumplían con el perfil de acosadores y víctimas.

Surge un panorama complejo en relación con el acoso que pueden sufrir las personas con necesidades educativas especiales, que no se limita a una mayor vulnerabilidad a ser objeto de acoso por parte de otros. Mientras que algunas investigaciones indican que los CYP con SEND experimentan niveles elevados de victimización por intimidación en relación con las tasas entre pares sin discapacidad, otros estudios encontraron que los CYP con discapacidades mostraron niveles más altos de perpetración de intimidación o agresión que sus pares sin discapacidad (Marsh, 2018). Algunos investigadores han sugerido que los CYP con comportamientos más externalizantes son más propensos a ser objetivos o a participar también en comportamientos de acoso, mientras que aquellos cuya discapacidad implica una discapacidad intelectual o física más obvia son más vulnerables a ser el objetivo de sus compañeros (Farmer et al., 2015; O'Brennan et al., 2015). De hecho, los alumnos con discapacidad física constituyen "objetivos más fáciles" para los acosadores, que tienden a perseguir a los más vulnerables. Debido a la falta de comprensión de su discapacidad, tienden a ser excluidos más fácilmente en el patio de recreo, así como a no ser tenidos en cuenta en el entorno escolar. En consecuencia, el acoso a los alumnos con discapacidades físicas se suma a su sentimiento de exclusión y baja autoestima, lo que a su vez puede empeorar su salud mental y provocar depresión, aumento de la ansiedad o incluso pensamientos suicidas.

Los CYP autistas experimentan niveles particularmente altos de victimización por acoso (Horgan et al., 2022: Cook et al., 2018; Humphrey & Lewis, 2008a; Saggers, 2015). Klin et al., 2000, (p.6)

describieron a los jóvenes autistas como "víctimas perfectas" para el acoso escolar. Estudios de los EE.UU. encontraron que el 90% de los participantes autistas reportaron experiencia de acoso regular (Carrington et al., 2017), haciéndose eco de los hallazgos del Reino Unido que informan que el 75% de los estudiantes en edad escolar experimentaron acoso, aumentando al 82% de los estudiantes de secundaria. Estudios recientes que exploran las perspectivas o experiencias de los estudiantes autistas que asisten a escuelas regulares informaron que informaron que el abuso físico ocurrió con "alarmante regularidad" (Humphrey & Lewis, 2008a), con los jóvenes recordando haber sido empujados, aplastados detrás de una puerta, abordados y golpeados. Preocupantemente, muchos estudios descubrieron que, aunque eran víctimas habituales de acoso escolar o eran excluidos por sus compañeros, los estudiantes autistas solían optar por no denunciar los episodios de acoso escolar o verbal "mientras no me hagan nada físicamente dañino, no tiene sentido". (Saggers, 2015, p.39).

Junto con la elevada incidencia del acoso entre los niños autistas, la exclusión social es también un problema importante. Las investigaciones realizadas en el Reino Unido muestran que los alumnos autistas son más rechazados y menos populares que sus compañeros no autistas (Jones & Frederickson, 2010) y también que los alumnos con otras formas de discapacidad (Symes & Humphrey, 2010). Los estudiantes autistas también informan de niveles significativamente más bajos de apoyo social por parte de padres, compañeros y amigos (pero no de profesores) que otros estudiantes (Humphrey & Symes, 2010), informan de menos amigos (Cairns & Cairns, 1994) y de redes sociales más limitadas (Chamberlain et al, 2007). También se encuentran entre los más propensos a ser excluidos de la escuela (Department for Children, Schools and Families, 2007) o colocados en horarios reducidos que sus compañeros no autistas (AsIAm, 2019).

Aunque puede haber puntos en común en la literatura existente sobre el acoso que afecta a los niños autistas, el perfil del autismo difiere significativamente del de otras formas de discapacidad. No sería aconsejable hacer generalizaciones en todo el espectro de los CYP con SEND dadas estas diferencias bien documentadas en los puntos fuertes y las necesidades de apoyo. Esto tiene implicaciones obvias para las intervenciones de apoyo a los CYP con SEND que sufren acoso en el entorno escolar.

Inclusión individualizada y diseño universal para el aprendizaje

Inclusión individualizada y diseño universal para el aprendizaje - Introducción

Para beneficiarse de cualquier programa o intervención de prevención del acoso para estudiantes con discapacidades, se requerirán adaptaciones o modificaciones de los programas escolares de inclusión social y antiacoso. Esto es particularmente importante dado el perfil de exclusión social y la mayor experiencia de acoso que son comunes para los CYP con SEND.

En el diseño de programas de prevención del acoso inclusivos y adecuados puede resultar beneficioso analizar algunos de los componentes clave de los programas de prevención del acoso y las características y necesidades especiales de los estudiantes con discapacidad para garantizar que el programa sea "adecuado para el propósito". En muchos casos, habrá necesidad de adaptaciones o modificaciones, de forma muy similar a lo que a veces es necesario para el contenido académico y la instrucción en el aula (Sipal, 2013).

La necesidad de adaptar un programa contra el acoso en función del perfil individual de determinados niños o jóvenes con discapacidad, del entorno escolar o de las características de la población estudiantil implicará la planificación de una diversidad de enfoques en las escuelas y los sistemas educativos. **Los profesores** serán factores importantes en la comprensión de sus alumnos, clases y escuelas, siendo aconsejable un enfoque de asociación que haga hincapié en la capacitación. Los recursos para profesores se centrarán en el desarrollo de la capacidad de los profesores participantes para trabajar en colaboración con

los alumnos en el desarrollo de programas contra el acoso atractivos y apropiados en los entornos escolares comunes.

Los enfoques para adaptar los programas y las políticas escolares de manera que sean accesibles para todos los estudiantes, incluidos los niños con necesidades educativas especiales, son vitales. Uno de estos marcos para guiar la diferenciación del enfoque es el Diseño Universal para el Aprendizaje (UDL: CAST, 2018). El DUA es un marco organizado de acuerdo con una serie de principios, en comunicación escrita y oral, cuyo objetivo es fomentar un aprendizaje transparente, inclusivo y orientado a la comunidad, y garantizar el acceso a todos dentro de la cohorte de aprendizaje mediante un diseño flexible e individual. Estas directrices tienen por objeto apoyar la mejora de la accesibilidad en el diseño y la impartición de los planes de estudios en el ámbito de la educación y reflejar la realidad de que la diversidad de preferencias, capacidades o necesidades de apoyo es común entre los alumnos de muchos entornos. Subraya la necesidad de que las escuelas y los profesores adopten una postura flexible y adecuada en el diseño de programas accesibles y apropiados para apoyar la participación de todos los grupos de alumnos.

En resumen, el UDL aboga por múltiples medios de compromiso para estimular la motivación y el aprendizaje, múltiples medios de representación presentando la información de diferentes maneras, y múltiples medios de acción y expresión ofreciendo formas diferenciadas de expresar el conocimiento y la comprensión para garantizar la accesibilidad (representado en la figura 2. a continuación).

Estos principios pueden guiar a los líderes escolares y a los profesores en la adaptación o diferenciación de los programas o procesos anti-bullying dentro de sus escuelas. Al adoptar un enfoque basado en el DUA, el acceso y la flexibilidad pueden incorporarse al proceso de diseño sobre la base de una comprensión informada de los perfiles o preferencias de los alumnos. Este enfoque es vital dada la diversidad de perfiles o presentaciones entre las cohortes de alumnos, incluidos los niños con necesidades educativas especiales. Subraya la

importancia de fomentar un medio inclusivo y flexible para implicar a estos alumnos en los programas contra el acoso y en la vida social que se desarrolla en las escuelas.

El desarrollo de mecanismos de comunicación flexibles y apropiados en toda la comunidad educativa, incluidos los padres, será de suma importancia para apoyar el acceso de los estudiantes con SEND. La adecuación de la forma de comunicación utilizada al perfil de los alumnos participantes, junto con la inclusión de sus perspectivas e intereses como parte del proceso de diferenciación de los programas contra el acoso son eficaces para apoyar la participación.

Image not found or type unknown

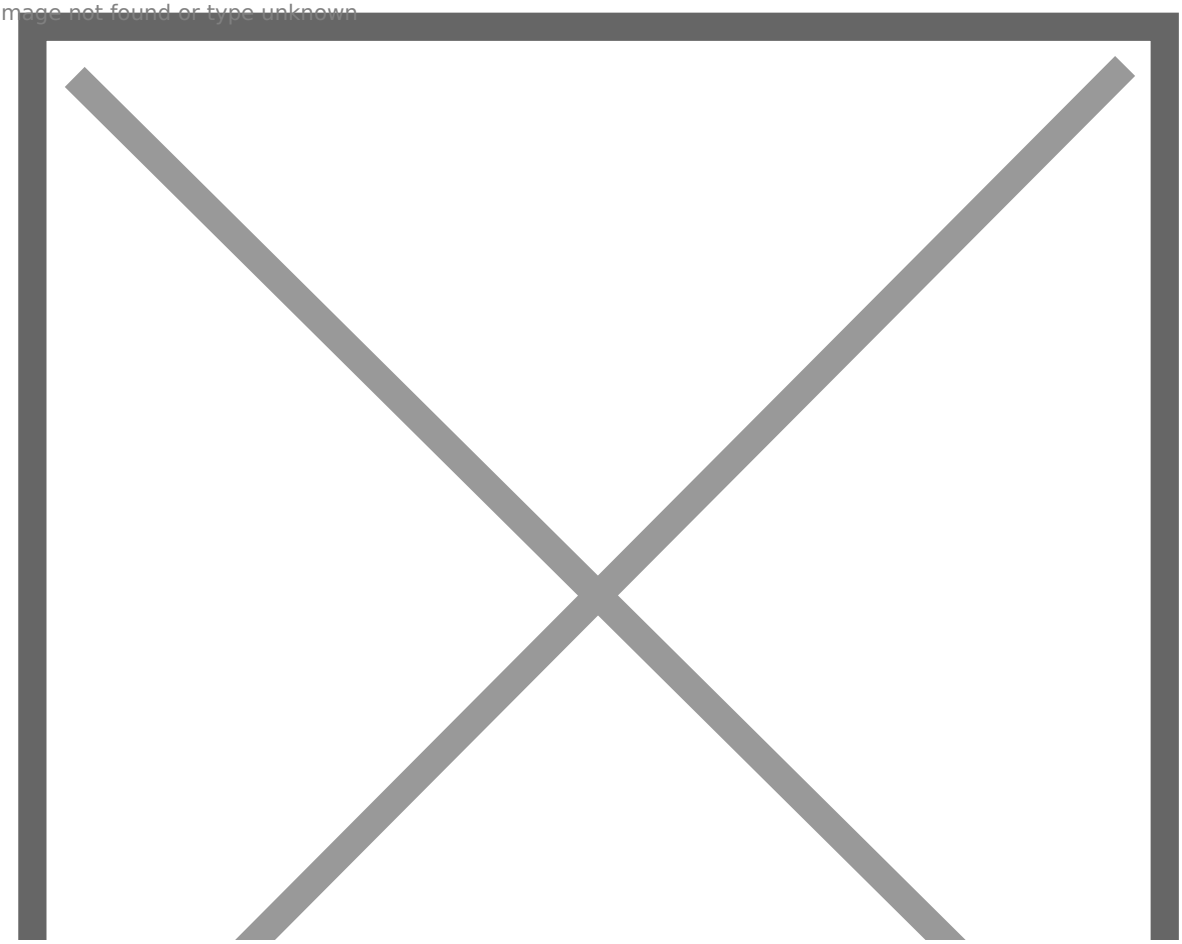


Figura 2. Principios del diseño universal para el aprendizaje

Las siguientes consideraciones detalladas destinadas a fomentar la inclusión de las necesidades de los alumnos con necesidades educativas especiales en los programas de prevención del acoso escolar pueden ser útiles para orientar a los colegios/profesores (Sipal,

2013).

Planificación individualizada

Es esencial que los profesores y los responsables de la intervención se pongan en contacto con los "guardianes" antes de iniciar cualquier intervención para poder acceder a ellos:

- Información sobre el perfil y las necesidades de los alumnos y los centros escolares
- Información de habilidades comunicativas/cognitivas
- Información sobre intereses/ preferencias/ factores de motivación

Esta información es esencial para desarrollar un perfil detallado del CYP con SEND para identificar sus áreas particulares de fuerza, interés y áreas de necesidad de apoyo. Esto es esencial para el diseño de la intervención de prevención del acoso en la escuela, los papeles que hay que asignar a cada CYP dentro del proceso y el diseño de enfoques de comunicación apropiados.

Al considerar el diseño de la intervención, los materiales que se utilizarán y el papel que se asignará al CYP, es importante adaptar el grado de participación de manera apropiada a las preferencias o áreas de fortaleza de los alumnos. El acceso y la flexibilidad son fundamentales en el proceso de diseño y planificación de la intervención contra el acoso desde el principio. Tales consideraciones se basan, fundamentalmente, en la comprensión informada de los perfiles o preferencias de los participantes.

Image not found or type unknown

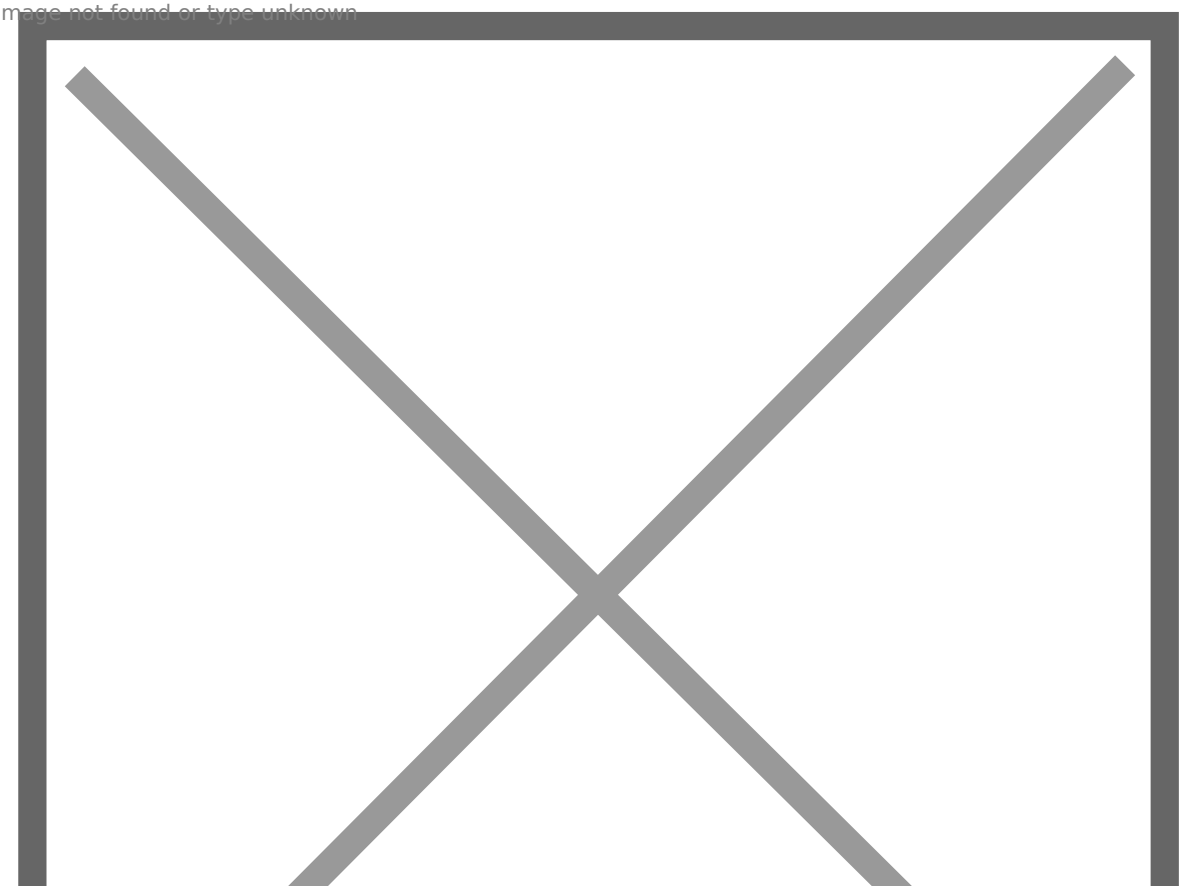


Figura 3. Niveles de participación Niveles de participación

A continuación, se detalla cómo el perfil de puntos fuertes, intereses o áreas de apoyo puede informar el desarrollo del programa de prevención del acoso escolar;

1. El conocimiento de los **perfiles cognitivos** individuales (por ejemplo, velocidad de procesamiento, memoria de trabajo, comprensión verbal y no verbal) también informará sobre la forma en que la información

    - se presenta y se recibe en función del tiempo que necesita la persona para procesar las preguntas o instrucciones,

    - cuánto tiempo se necesita para formular una respuesta,

    - si se necesitan ayudas y de qué tipo (auditivas y/o visuales, humanas y/o materiales).

2. En segundo lugar, la comprensión del **perfil sensorial** de cada participante garantizará que se satisfagan sus necesidades de comodidad, lo que podría incluir la organización del espacio físico para permitir un movimiento sin obstáculos, la reducción de los estímulos auditivos y visuales ambientales que

puedan distraer o estresar, y prestar atención a la forma en que el profesor/facilitador se presenta/interactúa con el CYP con SEND. (por ejemplo, moderando el tono, la claridad y el volumen al hablar). 3. En tercer lugar, la familiaridad con el **perfil de comunicación y las preferencias** de cada participante enmarca el método y los materiales utilizados para apoyar la participación y el acceso de los CYP dentro de la iniciativa contra el acoso. Además, el conocimiento y la comprensión de los fundamentos de la información y las tecnologías accesibles permitirán deben casarse con las preferencias, los puntos fuertes y las necesidades de cada alumno. Esto afecta directamente a la creación de documentación para la captación de embajadores y participantes en el programa antiacoso. Además, la forma de apoyar un compromiso continuo adecuado durante la iniciativa debe ser necesariamente transparente y comprensible, para establecer una motivación para participar y asegurar a los participantes que se aceptan múltiples medios de comunicación.

En línea con el marco del UDL, la planificación de intervenciones escolares inclusivas contra el acoso requiere materiales claros y comprensibles que comuniquen adecuadamente los objetivos de la iniciativa. Las consideraciones de accesibilidad en el diseño y la selección de la comunicación escrita relevante para los grupos de niños con necesidades educativas especiales es, obviamente, una consideración de vital importancia. Estos factores son importantes por dos razones:

i) pueden afectar a la capacidad del participante para comprender información relevante para su toma de decisiones y su consentimiento, y

ii) una comunicación escrita eficaz y adecuada puede mejorar la captación y el compromiso con la iniciativa.

El uso de una serie de recursos concretos, visuales y accesibles, como horarios visuales o tarjetas con imágenes que resulten familiares a los alumnos para transmitir información o comunicar respuestas, puede favorecer la participación de los CYP con SEND menos

desarrollados verbalmente. El uso de símbolos del lenguaje de signos o de símbolos visuales para acompañar al texto puede facilitar la comprensión de la información. Además, el uso de la comunicación basada en vídeo o vlog puede ser atractivo para algunos grupos de alumnos con SEND. Este tipo de adaptaciones y flexibilidad refleja el principio UDL de proporcionar múltiples medios de representación, proporcionando información y contenido de diversas maneras para facilitar la comprensión.

También es aconsejable considerar cómo desarrollar conjuntamente una coda acordada de reglas básicas o principios a los que todos los alumnos participantes acuerden adherirse cuando se relacionen entre sí durante la iniciativa. Esto puede ser eficaz para fomentar la comprensión y la confianza compartidas entre el grupo y puede ayudar a los CYP con SEND a revelar sus áreas de necesidades de apoyo u otras consideraciones importantes.

Métodos accesibles para apoyar la participación en las intervenciones contra el acoso escolar

Aunque la planificación cuidadosa de una práctica flexible e inclusiva es de vital importancia, también es importante tener en cuenta los enfoques basados en el UDL para apoyar la participación durante la intervención. Es importante saber cómo implicar, motivar y fomentar la participación de diversos grupos de alumnos, incluidos los niños con necesidades educativas especiales. Hay una serie de consideraciones que pueden ayudar a guiar a los profesores o facilitadores en el desarrollo de campañas inclusivas contra el acoso escolar, que se discutirán a continuación:

Los guardianes clave, como el personal de apoyo, los asistentes para necesidades especiales o los padres, son una importante fuente de información para apoyar la planificación de intervenciones integradoras. Los animadores deben ponerse en contacto con ellos para garantizar que los lugares, la comunicación, la información y el transporte sean adecuados y accesibles (National Disability Authority, 158 2002). Estos guardianes también pueden defender o actuar como traductores de las intenciones o deseos comunicativos de los alumnos con SEND.

La representación visual a lo largo del proceso de datos es esencial para apoyar el compromiso y capacitar a los alumnos para expresar sus opiniones o contribuir al proceso. Los textos escritos que utilizan un lenguaje denso o complejo pueden simplificarse y reforzarse mediante historias sociales, fotografías e imágenes. El uso de símbolos o tarjetas como "stop", "break" y "pass" puede ayudar a aliviar la frustración y las conjeturas, al proporcionar un medio visual para que los participantes pongan fin a la entrevista, se tomen un descanso o se salten una pregunta (Goodall, 2020).

Adaptar el lenguaje verbal y el estilo de comunicación es esencial cuando la velocidad de procesamiento, la memoria de trabajo y la comprensión verbal y no verbal pueden verse comprometidas, y determinará la forma de presentar la información durante la iniciativa o las reuniones. En su libro Is That Clear? Effective Communication in a Neurodiverse World, Gaynor,

Alevizos y Butler (2020) esbozan algunos enfoques considerados para utilizar un lenguaje accesible.

Entre ellos se incluyen técnicas como:

- Ralentizar el lenguaje de peticiones e instrucciones: En la comprensión y respuesta a las preguntas intervienen múltiples pasos cognitivos, como la recuperación de información, la manipulación y la expresión.
- Evitar la inserción de palabras de "relleno" innecesarias que no tienen sentido ni propósito, como "supongo", "lo que quiero decir es", "usted podría decir". Esto incluye evitar la tentación de llenar las pausas silenciosas cuando el participante está considerando su respuesta.
- Hablar con claridad y enunciar las palabras para facilitar la comprensión; juntar las palabras como se hace habitualmente en una conversación normal puede impedir la comprensión, por ejemplo "plisoffiser" por "police officer".
- Desglosar las instrucciones largas en segmentos o pasos más pequeños aporta claridad.
- Evitar palabras y frases ambiguas o cualquier significado implícito u oculto.
- Utilice preguntas cortas y directas, y reformúlelas si es necesario.
- Utilizar el nombre de la persona al principio o al final de la pregunta o instrucción.

Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (AAC):

Los programas escolares inclusivos también deben ser flexibles a la hora de adaptarse a las necesidades de los CYP con SEND que no hablan o son menos sofisticados verbalmente. Algunas consideraciones incluyen proporcionar las preguntas de la entrevista con antelación para dar tiempo a la reflexión y la composición, plantear menos preguntas y reconocer la necesidad de un tiempo de espera prolongado para la respuesta (Ashby y Causton-Theoharis, 2009). La inclusión de sistemas de comunicación de CAA que ya utilizan algunos CYP con SEND puede apoyar su participación en iniciativas basadas en la 159 escuela. Facilitar las preferencias de comunicación (Paterson y Carpenter, 2015) requiere familiarizarse con la mecánica de la CAA; los dispositivos de hardware utilizan un software basado en el alfabeto. 160 tableros o cuadrículas de imágenes y símbolos que permiten a los usuarios combinarlos para formar frases u oraciones.

Actividades y enfoques inclusivos:

Las personas con necesidades educativas especiales pueden necesitar métodos adaptados y atractivos que les ayuden a participar y a sentirse seguras de sí mismas para contribuir a las iniciativas escolares contra el acoso. Es fundamental desarrollar actividades y talleres atractivos que ayuden a recabar opiniones. En lugar de depender de grupos o reuniones con los alumnos implicados, el uso de técnicas inclusivas de obtención de opiniones permite al profesor incorporar múltiples modalidades que pueden ser más accesibles para los CYP con SEND con lenguaje limitado o que utilizan formas alternativas de comunicación.

A continuación se exponen diversos ejemplos de enfoques basados en actividades para apoyar el compromiso.

Las técnicas de elicitación, a veces denominadas herramientas o métodos participativos (Clark, 2005; Goodall, 2018), pueden describirse como tareas que animan a los alumnos participantes a debatir sus ideas o aportar sus puntos de vista (Johnson y Weller, 2002). Por lo general, comprenden andamios basados en actividades o recursos físicos que fomentan la participación. Pueden incluir material u objetos visuales, verbales o escritos como alternativas útiles a las preguntas o instrucciones directas (Barton, 2015).

Su uso tiene la ventaja potencial de favorecer la transparencia, la comodidad del alumno y la comunicación auténtica. También puede dar más voz a los alumnos para equilibrar los posibles desequilibrios de poder entre el profesor y los alumnos (Barton, 2015). Además, pueden fomentar la confianza de los alumnos, facilitar y mitigar la ansiedad o el miedo. Algunos ejemplos de enfoques de elicitación son, por ejemplo, las tareas basadas en actividades, las actividades de fotoelicitación/fotovoz, las actividades de dibujo, las

actividades de clasificación, la elaboración de collages y las entrevistas a pie. A continuación se describen algunos ejemplos:

Entrevistas orientadas a la actividad: Un estudio de Winstone et al., (2014) exploró las perspectivas de jóvenes autistas sobre su sentido de la autoidentidad a través de entrevistas que incluían una serie de actividades concretas y atractivas. Dos semanas antes de las entrevistas, los estudiantes participaron en tareas de dibujo que exploraban la autoidentidad durante una clase de Arte (por ejemplo, Figura 3). Se les dio un pequeño espejo y se les pidió que describieran cómo se sentían y qué pensaban que verían los demás. Así, mediante el uso de entrevistas orientadas a la actividad, los alumnos pudieron explorar un concepto complejo desde su propio punto de vista y articular sus perspectivas de múltiples maneras.

Image not found or type unknown

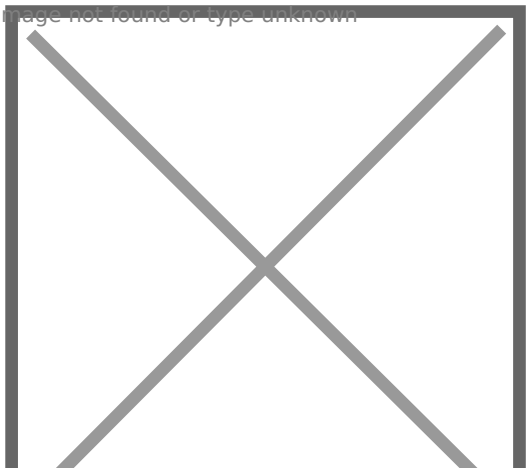


Figura 4. Dibujo de un alumno de lo que le gustaría ser en el futuro (Winstone et al., 2014, p.198).

Un enfoque alternativo se utilizó en un estudio de Goodall (2018) que exploró las perspectivas de un grupo de jóvenes autistas con respecto a su propia escuela. Las actividades de dibujo pedían a los alumnos que describieran un buen profesor y un mal profesor añadiendo dibujos y texto a dos esquemas genéricos de una figura. También se invitó a los alumnos a diseñar su propia actividad escolar a través del dibujo, y algunos también produjeron un dibujo de sí mismos en la escuela con anotaciones añadidas (Figura 5); posteriormente, se pidió a los alumnos que describieran oralmente cada uno de estos trabajos.

Los alumnos también participaron en una actividad de "clasificación en diamante" (Figura 6) mediante la cual se ordenaron los aspectos de la vida escolar de más a menos importante. Además, los alumnos participaron en una actividad de "frijoles y macetas" (Figura 7) colocando una bola de poliestireno personalizada en macetas de Verdadero, Falso o Inseguro en respuesta a una serie de afirmaciones (Goodall, 2018, 2019, 2020).

Image not found or type unknown

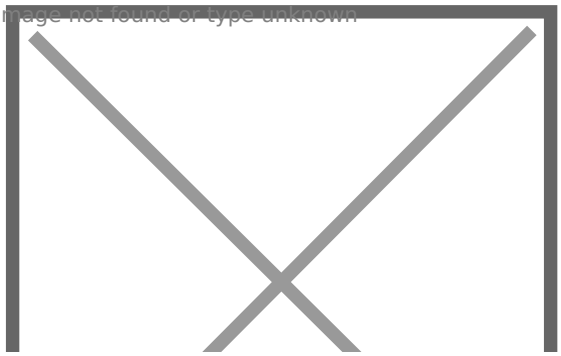


Figura 5. Dibujo de un alumno de la actividad de dibujo "Yo en la escuela" (Goodall, 2019, p.21).

Image not found or type unknown

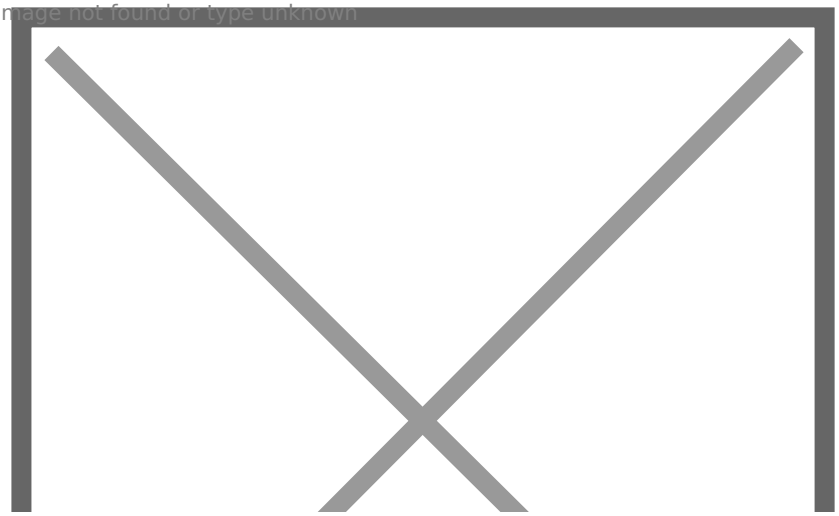


Figura 6. Aspectos de la escuela clasificados por diamantes (Goodall, 2019, p.17)

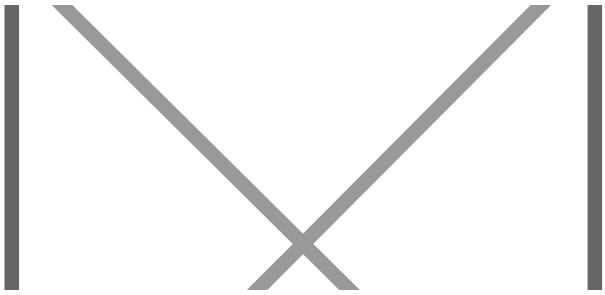


Figura 7. Actividad "Frijoles y ollas" (Goodall, 2019, p.17).

SEND y un enfoque educativo integral para la prevención del acoso escolar

La investigación, sin embargo, indica que los programas relacionados con la prevención del acoso son más eficaces cuando se sitúan como parte de un Enfoque Educativo Integral (EEI) más amplio que se comunica eficazmente a nivel de alumnos, personal escolar y padres. Lo que constituye una comunicación eficaz variará en función de los perfiles de los alumnos implicados y deberá determinarse en colaboración con los alumnos y los profesores en cada centro escolar. Un AEM para la prevención del acoso escolar hace hincapié en la importancia de reconocer que las escuelas operan dentro de las comunidades en las que se encuentran, que tienen valores y normas de comportamiento que influyen en las iniciativas escolares. Un AEM garantiza que las iniciativas escolares locales reconozcan la importancia de la interconexión de la escuela con la comunidad en general, incluidos los sistemas educativos, tecnológicos y sociales, los valores y las presiones, todo lo cual puede influir en la prevalencia y el tipo de acoso y ciberacoso que se produce en una escuela.

Un AME consta de nueve componentes que se consideran interrelacionados dentro de un marco sistémico holístico. Estos componentes se esbozan en la figura 3 a continuación e incluyen la influencia jurídica y política que va más allá de un enfoque escolar integral. Este enfoque contribuye a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Este es especialmente el caso del ODS 4, cuyo objetivo es garantizar una educación de calidad

inclusiva y equitativa, y del ODS 16, cuyo objetivo es promover sociedades pacíficas e inclusivas. Este enfoque tiene como objetivo fomentar un sistema educativo más inclusivo y participativo que beneficie a los niños con necesidades educativas especiales en las escuelas (SEND).

Image not found or type unknown

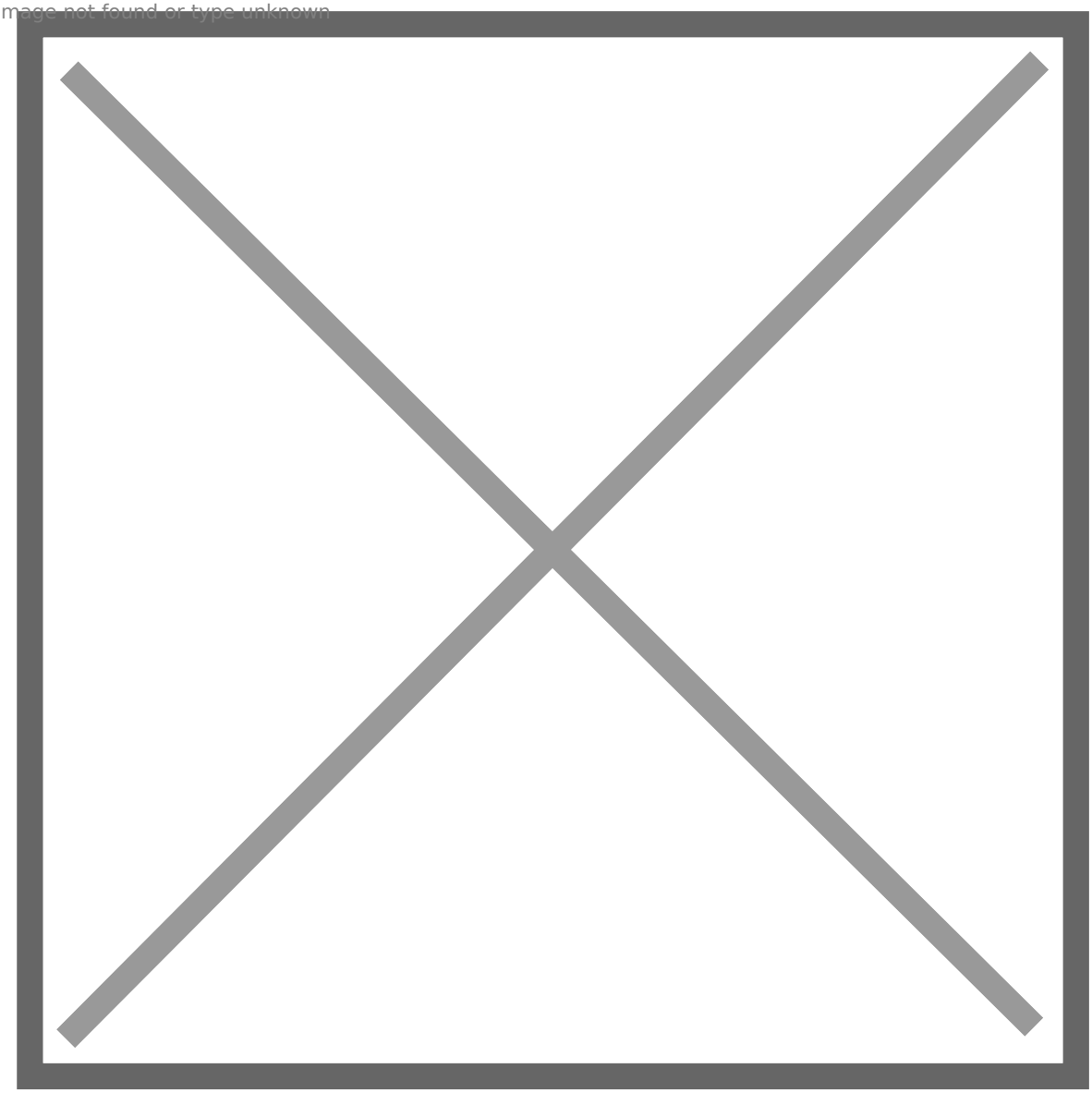


Figura. 8: Un enfoque educativo integral para la prevención del acoso escolar

Se ha demostrado que el ambiente y la cultura de la escuela tienen un impacto significativo en la inclusión social y la prevención del acoso escolar. Whitted & Dupper, (2005) identificaron tres áreas clave de enfoque en el diseño de intervenciones de prevención del acoso en entornos escolares, que incluyen;

- A nivel escolar para cambiar la cultura y el clima
- A nivel de aula, dirigido a profesores y otros adultos
- Alumnos que son objeto de acoso, alumnos que incurren en conductas de acoso y espectadores

Estos se codificaron aún más en el trabajo de Sipal (2013), que esbozó una serie de consideraciones estratificadas y detalladas sobre cómo las escuelas pueden desarrollar políticas y prácticas inclusivas contra el acoso.

Componentes a nivel escolar

1. Se utilizan cuestionarios para evaluar la naturaleza y el alcance del acoso y sensibilizar a la población.

- ¿Coincide el cuestionario que se entrega a los alumnos con el nivel de comprensión lectora de los alumnos con discapacidad que participan en la encuesta?
- ¿Comprende el alumno con discapacidad las definiciones de términos como acosador, víctima, espectador y el significado de las distintas formas de acoso?
- ¿Comprende el alumno con discapacidad de bajo rendimiento que en realidad está siendo acosado? 2. El director muestra buenas dotes de liderazgo en la aplicación del programa.
- ¿Es el director un firme defensor de los alumnos con discapacidad o los trata como "población sobrante"?

3. Se establecen procedimientos de denuncia anónima en los centros escolares.

- ¿Comprenden los alumnos con discapacidades menos funcionales el concepto o el mecanismo de informar al profesorado o al personal sobre incidentes de acoso?

4. Todas las zonas del territorio escolar están bien vigiladas.

● Esto implica que algunas zonas de la escuela están mejor supervisadas que otras. Los alumnos con discapacidad pueden no ser conscientes de las zonas problemáticas o "puntos calientes" que deben evitarse.

Componentes a nivel del aula

1. Se celebran reuniones periódicas en las aulas para hablar del acoso.

● Los alumnos con discapacidades pueden no ser capaces de participar plenamente en este tipo de reuniones. Puede ser necesario algún tipo de ayuda para mejorar la participación de los alumnos y permitirles beneficiarse de las reuniones en el aula. 2. Los alumnos participan en la elaboración de normas sobre el acoso.

● Los alumnos con discapacidad pueden no ser capaces de participar plenamente o de forma significativa en este tipo de actividades. Puede ser necesario algún tipo de ayuda para mejorar su participación parcial.

3. El concepto de acoso escolar está integrado en el plan de estudios.

● Es posible que se necesiten adaptaciones para que los alumnos con discapacidades más avanzadas dominen los contenidos relacionados con el acoso. ● Puede ser necesario introducir modificaciones para que los alumnos discapacitados con un funcionamiento más lento comprendan contenidos curriculares apropiados para su desarrollo.

4. Todo el personal de la escuela modela las habilidades interpersonales positivas y el aprendizaje cooperativo y no da mal ejemplo mostrando un comportamiento dominante o autoritario con los alumnos.

● Los alumnos con discapacidades pueden ser especialmente sensibles a las interacciones interpersonales negativas con el personal escolar adulto.

5. Los adultos responden con rapidez y coherencia y son comprensivos con los alumnos que necesitan apoyo.

● Algunos alumnos con discapacidad muestran con poca frecuencia un comportamiento complaciente con los profesores y se dan cuenta de que no son bien

recibidos por éstos ni por el resto del personal escolar adulto. Esto puede llevar a algunos adultos a ser menos comprensivos con el alumno víctima de acoso.

6. Los adultos animan a los alumnos a incluir a todos los estudiantes en el juego y las actividades.

- Los alumnos con discapacidad pueden ser excluidos de juegos y actividades por características o comportamientos relacionados con su discapacidad y por ser el principal objetivo de los acosadores.

7. Los adultos envían mensajes claros de que no se tolera el acoso.

- ¿Recibe el mensaje el alumno con discapacidad?
- ¿Está claro para los alumnos con escasa capacidad de comprensión y razonamiento?

8. Se anima a los padres a ponerse en contacto con la escuela si sospechan que su hijo está implicado en acoso escolar.

- ¿Ven los padres de alumnos con discapacidad a los administradores escolares como aliados?
- ¿Existen antecedentes de interacción positiva u hostilidad entre los padres y las autoridades escolares?
- ¿Es capaz el niño de comunicar a sus padres sus preocupaciones sobre el acoso, o es probable que lo haga?

Componentes a nivel del alumnado

1. A los alumnos que sufren acoso se les enseñan habilidades sociales (por ejemplo, habilidades de asertividad) y de resolución de problemas.

- ¿Es el plan de estudios adecuado para el nivel de funcionamiento de los alumnos con discapacidad?
- ¿Se harán adaptaciones o modificaciones?
- Considerar el apoyo a la agencia y la comprensión clara de la responsabilidad entre los espectadores que presencian incidentes de comportamiento intimidatorio. ● Las

prácticas o enfoques restaurativos para desarrollar la empatía y la comprensión del impacto del acoso en los demás son una respuesta importante para los alumnos que acosan a otros.

2. Se establece un sistema de apoyo para los alumnos que son objeto de acoso.

    ● ¿Es capaz el alumno discapacitado de beneficiarse plenamente del sistema de apoyo?

    ● ¿Reconocerá el personal de la escuela las necesidades singulares que puedan influir en la dinámica de las interacciones entre el personal y los alumnos?

Hay una serie de directrices y consideraciones específicas disponibles para apoyar a las escuelas, profesores y líderes escolares en el logro de un cambio positivo en su entorno escolar, centrándose en la inclusión social y la participación de los alumnos con SEND. Un ejemplo de directrices integrales para toda la escuela para desarrollar procedimientos de prevención del acoso escolar diferenciados e inclusivos que tengan en cuenta las necesidades de los CYP con SEND es el siguiente marco desarrollado por New Jersey Coalition for Bullying Prevention and Awareness (2012)

Acciones clave para los responsables de los centros escolares, el personal, los padres y las partes interesadas de la comunidad

- Garantizar que las políticas y los procedimientos escolares incluyan específicamente a los niños con necesidades educativas especiales.
- Crear una comprensión de la diversidad entre todos los estudiantes. Ayudar a los alumnos a comprender que todos somos diferentes y que la discapacidad es simplemente una de esas diferencias.
- Garantizar que los materiales y las comunicaciones sobre la lucha contra el acoso y los enfoques de refuerzo del clima se modifiquen si es necesario para que los niños con necesidades educativas especiales comprendan los principios básicos y se comprometan. Los obstáculos a la comprensión y el compromiso, incluidos los

problemas lingüísticos, comunicativos, emocionales/conductuales y cognitivos, pueden superarse con las modificaciones adecuadas.

- Incluir información que aborde cuestiones antiacoso específicas de los alumnos con SEND en toda la política de la escuela y en la formación/iniciativas sobre el código de conducta.
- Involucrar a las familias. Incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales y a sus familias en las actividades de evaluación, planificación y aplicación de medidas contra el acoso escolar.
- Incluir personal y padres con experiencia en educación especial en el equipo de seguridad escolar (clima).
- Contar con miembros del equipo que estén familiarizados con una amplia gama de alumnos con SEND ayudará a su equipo a ser sensible a sus problemas y retos específicos.
- Incluir a los alumnos con SEND en la recogida de datos y la evaluación del acoso y el clima escolar. Sus voces contribuirán al desarrollo de programas y políticas más eficaces.
- Animar a todos los alumnos a participar en programas contra el acoso. Por ejemplo, los alumnos con discapacidades intelectuales y del desarrollo pueden participar con éxito en planes de estudios y programas relacionados con la mejora del clima escolar, la inclusión y la lucha contra el acoso, siempre que estos programas se modifiquen adecuadamente para satisfacer sus necesidades de aprendizaje.
- Abordar el aislamiento y la exclusión moderada. Tener en cuenta las necesidades de los alumnos que están separados del resto porque asisten a clases o centros especiales. Establecer programas y actividades de apoyo entre compañeros para fomentar la amistad entre los alumnos con discapacidad y sus compañeros ordinarios.
- Fomentar y proporcionar medios seguros y accesibles para que los alumnos comuniquen a un adulto cualquier caso de acoso o interacción negativa que hayan experimentado.

- Atender las necesidades de los alumnos con trastornos emocionales y de conducta. Este subgrupo puede experimentar una mayor frecuencia de acoso (ser acosado y participar en conductas de acoso), en parte debido a problemas relacionados con su condición diagnosticada o a problemas de autorregulación emocional y de control de impulsos. Todo el personal escolar debería recibir formación en comprender y responder a los niños con discapacidades emocionales y de comportamiento de manera solidaria. Debe disponerse de servicios de asesoramiento centrados en el desarrollo de habilidades prosociales, incluida la formación para el control de la ira.
- Cuando se produce el acoso, deben existir servicios específicos en la escuela para ayudar a los alumnos con discapacidad. Deben elaborarse planes individualizados para ayudar a los alumnos con discapacidad a hacer frente al impacto negativo de las experiencias de acoso. Esto puede incluir asesoramiento individual o en grupo y enfoques de prácticas restaurativas para desarrollar y reforzar las habilidades sociales y de comportamiento pertinentes. Los estudiantes con discapacidades que tienen comportamientos de acoso también pueden necesitar un plan individualizado de intervención que proporcione asesoramiento individual y/o asesoramiento de grupo centrado en el desarrollo de habilidades sociales, de comportamiento y de control de la ira. • Los especialistas escolares, como el orientador y los coordinadores de necesidades educativas especiales, pueden desempeñar un papel importante. Los profesionales externos, como psicólogos y trabajadores sociales, también pueden tener un importante papel de apoyo. Estos profesionales pueden trabajar con todos los adultos implicados con el alumno, preparándolos para que estén atentos, sean protectores y estén dispuestos a apoyar el desarrollo de habilidades pertinentes al acoso. Los especialistas deben consultar con los profesores para ayudarles a proporcionar el apoyo específico que puedan necesitar los alumnos con discapacidades.