

Universidad de Lima
Facultad de Psicología
Carrera de Psicología



FACTORES PERSONALES DE RIESGO PARA LA VICTIMIZACIÓN POR ACOSO ESCOLAR EN NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

Trabajo de Suficiencia Profesional para optar el Título Profesional de Licenciado en
Psicología

Almudena Lourdes Uranga Arata

Código 20143272

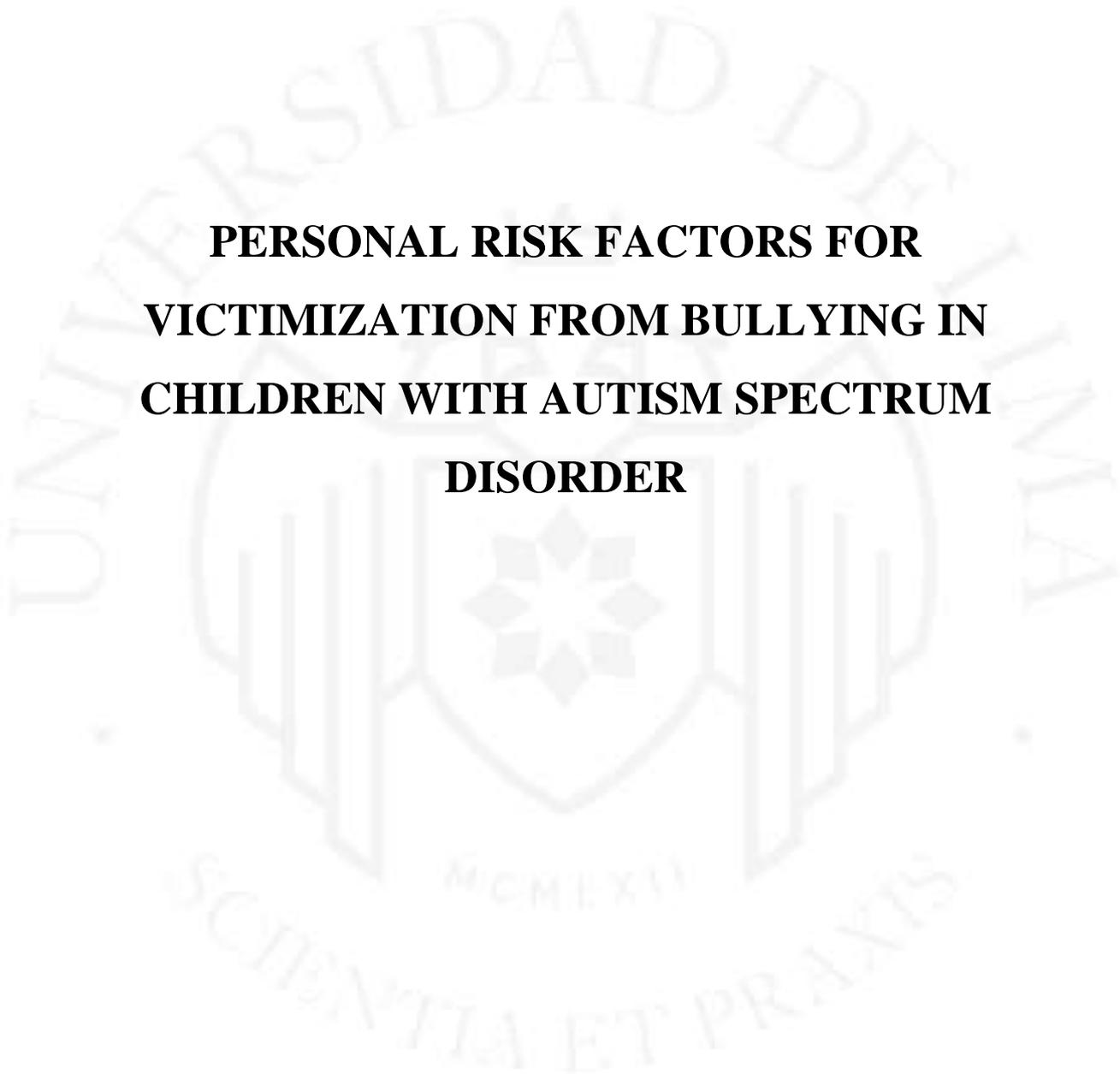
Asesor

Angela María Naraza Jimenez

Lima – Perú

Marzo de 2021





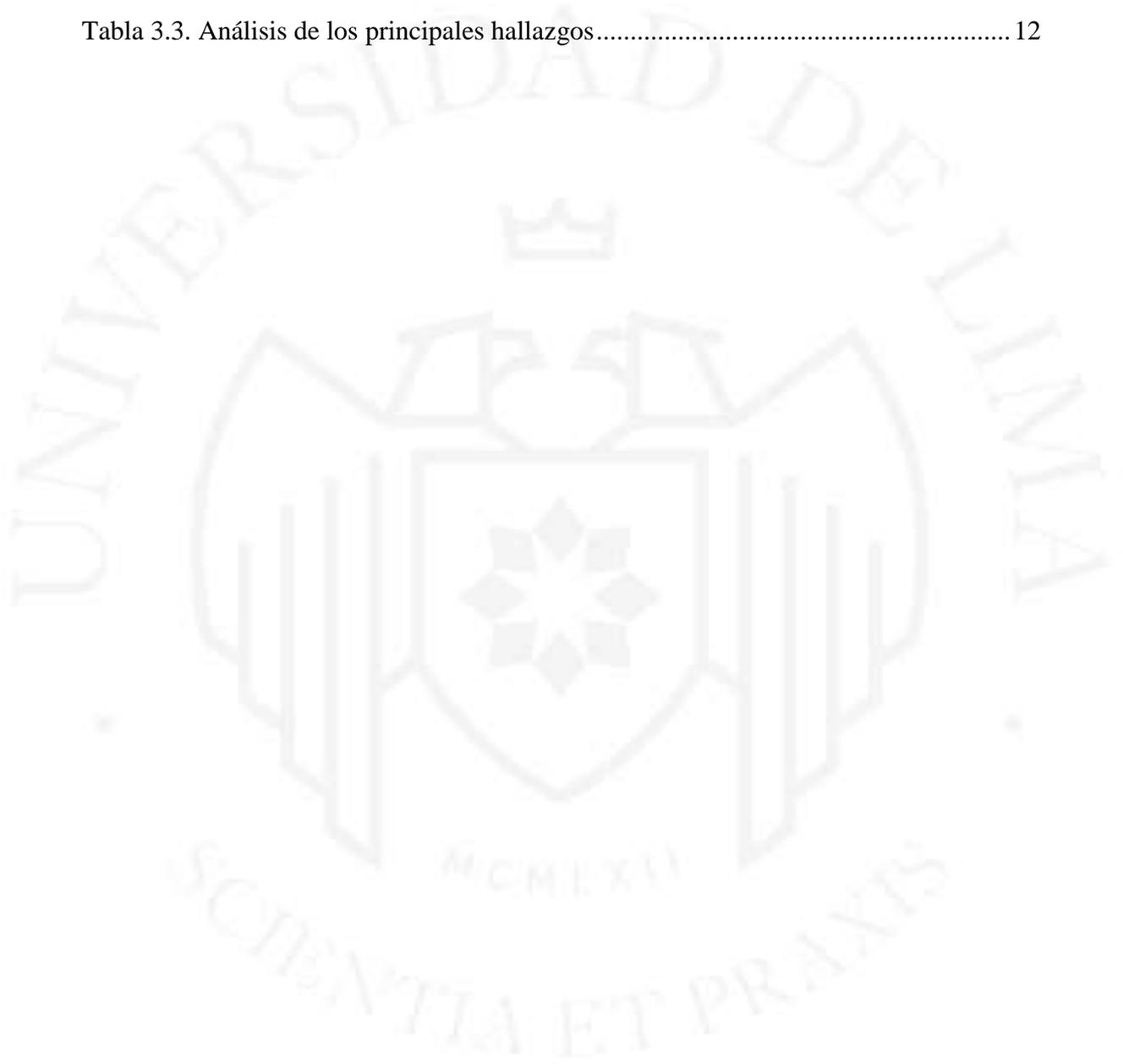
**PERSONAL RISK FACTORS FOR
VICTIMIZATION FROM BULLYING IN
CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM
DISORDER**

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO II: MÉTODO	6
2.1 Criterios de elegibilidad	6
2.1.1 Criterios de inclusión.....	6
2.1.2 Criterios de exclusión.....	6
2.2 Estrategia de búsqueda.....	7
CAPÍTULO III: RESULTADOS	9
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN	
¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.	7
CONCLUSIONES.....	21
REFERENCIAS	222

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.1. Análisis de los estudios seleccionados	9
Tabla 3.2. Análisis de los instrumentos de medición utilizados.....	11
Tabla 3.3. Análisis de los principales hallazgos.....	12



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.1. Diagrama de flujo.....8



RESUMEN

Los niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA) son uno de los grupos más vulnerables a sufrir de acoso escolar (Park et al., 2020). El presente estudio tuvo como objetivo realizar una revisión de estudios empíricos que determinen los factores de riesgo personales con respecto a la victimización por acoso escolar en niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista. La búsqueda de investigaciones se realizó siguiendo algunos de los lineamientos de la guía PRISMA (Urrutia & Bonfill, 2013), utilizando las bases de datos Scopus, EBSCOhost y Science Direct. Se seleccionaron siete estudios que cumplían con los criterios de inclusión y exclusión que evaluaban los factores de riesgo personales en la victimización por acoso escolar en la población de niños con TEA. La metodología utilizada en la mayoría fueron estudios no experimentales correlacionales y transversales. Los estudios demostraron que los niños con TEA están altamente expuestos a sufrir de victimización por acoso escolar, por ende, se destacan que los factores de riesgo con más incidencia fueron la falta de habilidades sociales, hiperactividad, inatención y conductas inadaptadas. Sin embargo, se evidenció que las investigaciones han utilizado un método de informantes para recabar información y no ha habido una unificación de instrumentos de medición para las variables. Conocer los factores de riesgo implica una mejor evaluación, prevención e intervención en cómo reconocer, reportar y abordar el acoso escolar en niños con TEA.

Palabras clave: Acoso escolar, Autismo, Factores de riesgo personales, Trastorno del espectro autista, Victimización.

ABSTRACT

Children diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD) are one of the most vulnerable groups to suffer from bullying (Park et al., 2020). The purpose of this study was to carry out a review of empirical studies that determine personal risk factors regarding victimization from bullying in children diagnosed with ASD. The research was carried out following some of the PRISMA guidelines (Urrutia & Bonfill, 2013), using the Scopus, EBSCOhost and Science Direct databases. Seven studies were selected that met the criteria that evaluated the personal risk factors in victimization from bullying in the population of children with ASD. The methodology used in the majority was non-experimental correlational and cross-sectional studies. The studies showed that children with ASD are highly exposed to suffer from victimization from bullying. Therefore, the risk factors with the highest incidence were the lack of social skills, hyperactivity, inattention, and maladaptive behaviors. However, it was evidenced that the investigations have used informant methods to collect information and there has not been a unification of measurement instruments for the variables. Recognizing the risk factors leads to better evaluation, prevention, and intervention in how to recognize, report and address bullying in children with ASD:

Key words: Autism, Autism spectrum disorder, Bullying, Personal risk factors, Victimization.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

La escuela es un espacio sociocultural donde se llevan a cabo las principales interacciones sociales desde una temprana edad hasta la adolescencia. La convivencia sana y armoniosa es trascendental en el contexto escolar, sin embargo, el acoso escolar es una problemática presente en las distintas instituciones educativas alrededor del mundo. Desde hace unos años, este fenómeno se ha convertido en uno de los temas más preocupantes a nivel mundial, considerándose un problema de la salud pública (Barcaccia et al., 2017).

El acoso escolar, también conocido como “bullying” es cualquier tipo de violencia, hostigamiento o intimidación de manera reiterada e injustificada, caracterizado por un “abuso de poder” entre el agresor y la víctima. Consiste en acciones de violencia verbal, física o psicológica, tales como burlas, amenazas, insultos, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento, entre otros (Díaz-Aguado et al., 2013). Es común que se efectúe en las instalaciones escolares; sin embargo, también se da en lugares aledaños del centro, en las actividades extraescolares y por medio de las redes sociales (Younan, 2019).

En los últimos años, el acoso en las escuelas se ha convertido en un problema frecuente, visible y multifactorial (Gutiérrez, 2019). Según los datos publicados por el Instituto de Estadística de la UNESCO, 1 en cada 3 niños ha sufrido de acoso escolar (UNESCO, 2018). Además, se reporta que 32% de los varones y 28% de mujeres han sufrido de acoso escolar en algún momento de su escolarización. Sin embargo, se resaltó que en los diez países donde el acoso es más frecuente, las mujeres son más vulnerables que los varones (UNESCO, 2018). Con respecto a las cifras de acoso escolar en el Perú, el Ministerio de Educación del Perú [MINEDU] ha registrado un total de 29,926 casos de acoso escolar desde septiembre del 2013 hasta diciembre del 2019. De acuerdo con las cifras anuales, estas han ido aumentando cada año. Se estima que en el 2019 un aproximado de 27 niños y niñas sufrieron de acoso escolar al día (MINEDU, 2020). Asimismo, se detectó que la provincia con mayor incidencia de maltrato fue Lima, reportando 1,262 casos en el 2020. Se destaca que el tipo de violencia predominante en

las escuelas del Perú es la agresión física con más de 50% de los casos, no obstante, se reporta también la violencia psicológica y sexual (MINEDU, 2020).

De manera desafortunada, el acoso escolar también afecta a los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) o con necesidades educativas especiales (NEE), ya que constituyen en un grupo de riesgo para victimización por acoso escolar (Pacheco-Salazar & López-Yáñez, 2018). El acoso se desarrolla en contextos de desigualdad y desequilibrio, por ello, los agresores interpretan las dificultades de los niños NEAE o NEE como una debilidad social, viendo a la víctima como “diferente” o “débil”. Por esta razón, los niños con habilidades diferentes se han vuelto víctimas y vulnerables al maltrato, burlas, intimidaciones y asilamiento por parte de sus compañeros (Martos & del Rey, 2013).

Los estudios muestran que el acoso escolar es más frecuente en niños que están integrados en una escuela de educación regular (Zablotsky et al., 2014). Los niños con discapacidad tienen derecho a una educación de calidad, donde la inclusión educativa está basada en un clima escolar propicio, una convivencia armoniosa y adoptando espacios de diversidad y libres de prejuicios y violencia (UNESCO, 2005). De acuerdo con el Censo Escolar 2018 del Perú (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2019), la población con discapacidad en edad escolar que se encuentra inscrito en el sistema educativo es de 90,490 personas. Además, el porcentaje de escuelas regulares con al menos un estudiante con discapacidad es de 18,1% en el nivel primara (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2019).

El riesgo de victimización en individuos diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista [TEA] es significativamente más alta en comparación con los pares de desarrollo típico o con otras discapacidades (Park et al., 2020). El acoso escolar hacia los niños con TEA suele ser violencia psicológica y verbal de parte de los compañeros (Park et al., 2020). Existen diversos factores de riesgo personales para la victimización de los niños diagnosticados con TEA. Los niños con TEA presentan dificultades para interactuar en un ámbito social, intereses restringidos y patrones de conductas repetitivas (American Psychiatric Association, 2013). Estas características pueden incrementar la posibilidad de ser víctimas de acoso, ya que les cuesta formar y mantener relaciones amicales con los compañeros de la escuela (Kloosterman et al., 2013). Al ser niños con un desarrollo neuro atípico, pueden ser percibidos por sus pares como “diferentes”, por ende, tienen riesgo de ser objeto de burlas, ridiculización o agresiones (Martos & del

Rey, 2013). Sin embargo, con frecuencia el contexto escolar no toma en consideración las dificultades del alumno con TEA, tales como sus conductas en situaciones sociales o adaptaciones para facilitar la inclusión social, por ello, resulta que los niños con TEA son especialmente susceptibles a sufrir acoso, aislamiento y exclusión en el ámbito escolar (Confederación de Autismo en España, 2016).

Existen datos recabados en diferentes países sobre la prevalencia del acoso escolar hacia los niños y adolescentes con TEA que asisten a centros escolares de educación regular. De acuerdo con la investigación de Park et al. (2020), se aproxima que 67% de los estudiantes diagnosticados con TEA han sido víctimas por acoso escolar al asistir a colegios inclusivos. Del mismo modo, la Confederación de Autismo en España (2016), destacó que casi la mitad de los alumnos con TEA sufren acoso escolar, siendo esta cifra significativamente mayor que la cifra general de acoso escolar, refieren que 46,3% de los niños con TEA fueron victimizadas, mientras que solo 10,6% de los alumnos sin discapacidad fueron víctimas del acoso en la escuela. Cabe destacar que las cifras reportadas por los niños con TEA pueden ser aún más elevadas, debido a que tienen dificultades para expresar y transmitir lo vivenciado en la escuela, por consiguiente, no comunican el acoso escolar que pueden estar vivenciando (Confederación de Autismo en España, 2016).

Es indispensable la sensibilización a la comunidad educativa sobre los niños diagnosticados con TEA para evitar el acoso escolar hacia esta población y a la vez fortalecer al niño con competencias y recursos, con la finalidad de que el proceso de inclusión sea efectivo, propicio y con la mejor adaptación. Es de gran importancia que se disminuya la violencia física y psicológica ejercida a las personas con discapacidad, puesto que genera vulnerabilidad emocional, mayores problemas de socialización, problemas de inatención, bajo rendimiento o deserción escolar (Falla & Ortega-Ruiz, 2019).

La **victimización por acoso escolar** es el rol de víctima que un niño presenta cuando un compañero o un grupo de compañeros lo acosan (Olweus, 1993). El acoso escolar, también conocido como “bullying” es cualquier tipo de acción de violencia verbal, psicológica o física que se da de manera reiterada en las instalaciones escolares o lugares aledaños al centro (Olweus, 1994, p.1173). Puede ser descrito por cinco características: comportamiento agresivo, intencional, reiterado, desequilibrio de poder y comportamientos injustificados por la situación (Younan, 2019). La victimización por

acoso escolar se cumple cuando la persona ha sufrido daño emocional, físico o mental (Olweus, 2013).

Los **factores de riesgo** se definen como rasgos, características o situaciones que un individuo puede soportar que como consecuencia aumenta la probabilidad de sufrir algún acontecimiento, tal como la victimización por acoso escolar (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2018). Los factores de riesgo para el acoso escolar pueden ser de tipo personal, familiar, sociodemográficas, escolar, entre otros (Prodócimo et al., 2014). Sin embargo, se ahondará sobre los factores de riesgo de tipo personal, siendo estas características o rasgos propios del individuo que aumentan la probabilidad de sufrir victimización por acoso escolar (OMS, 2018).

El Trastorno del Espectro Autista es un conjunto de afecciones relacionado con el neurodesarrollo del individuo, muestra síntomas desde la infancia, aproximadamente a los 48 meses, y permanece de modo permanente. Implica alteraciones en la interacción social, déficits en la comunicación, patrones de conducta repetitivos e intereses restringidos (Bonilla & Chaskel, 2016). Las áreas implicadas representan limitaciones para los niños con TEA, por ende, deben ser intervenidas con la finalidad de promover su aprendizaje e inclusión en la escuela (Valdez & Cartolin, 2019). Es sumamente importante que la inclusión escolar incluya un equilibrio entre el aprendizaje y la socialización con sus pares, ya que ello puede mejorar la calidad de vida del niño o joven con autismo (Rangel, 2017).

Los niños, niñas y adolescentes diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA) son uno de los grupos más vulnerables a sufrir acoso escolar. Muchos de los estudiantes con TEA están incluidos dentro de un sistema escolar regular, sin embargo, exhiben dificultades para incluirse y desenvolverse en un grupo social dentro de la escuela (Adams et al., 2016).

Existe una amplia gama de factores de riesgo para la victimización por acoso escolar en niños diagnosticados con TEA, mayormente se explicitan los factores de tipo personal en esta población, puesto que los familiares, sociodemográficos y de escuela se deben mayormente al contexto. Por ende, se destaca que los niños con TEA poseen características y rasgos particulares que los distinguen de los demás niños con desarrollo neurotípico u otras discapacidades, lo cual puede incrementar la posibilidad de ser víctimas de acoso escolar. De acuerdo con el DMS-V (American Psychiatric Association, 2013), los niños con TEA presentan deficiencias en la interrelación social, ya que poseen

carencias en la empatía social, dificultades en los diálogos recíprocos y dificultad para iniciar y mantener relaciones amicales. La falta de destrezas sociales puede ser un factor de riesgo, aumentando la probabilidad de que los niños con TEA sufran de victimización por acoso escolar (Urribarrí, 2016). Asimismo, presentan patrones repetitivos y intereses restringidos (American Psychiatric Association, 2013), por este motivo, la conversación puede ser iterativa y monotemática, generando así un choque de intereses con los compañeros de la clase. Además, suelen tener un carácter ingenuo, pueden ser fácilmente manipulados por sus compañeros para hacer algo socialmente inapropiado, derivando en burlas, ridiculización y humillación (Urribarrí, 2016).

La victimización por acoso escolar conlleva a consecuencias a corto y largo plazo afectando el desarrollo integral bio-psico-social del niño. Se pueden dar sentimientos de inadaptación dentro y fuera de la escuela que repercute negativamente en el proceso de inclusión efectiva (Urribarrí, 2016). Cuando se da un proceso de inclusión inefectiva por acoso escolar, los niños con TEA exhiben dificultades para socializar con sus pares, resultando en el deseo de mantenerse aislados, ansiedad social o desajustes dentro del aula. Por ello, resultando en problemas de funcionalidad dentro del aula, bajo desempeño escolar o, finalmente, negación para continuar sus estudios, resultando en cambios de escuelas constantes o deserción escolar. A nivel emocional, también el acoso genera mayores niveles de estrés, ansiedad, tristeza, ira y depresión (Falla & Ortega-Ruiz, 2019).

Por lo tanto, el presente estudio tiene como **objetivo** determinar los factores de riesgo personales con respecto a la victimización por acoso escolar en niños con Trastorno del Espectro Autista mediante la revisión de estudios previos. Se realiza la siguiente **pregunta de investigación**: ¿Cuáles son los factores de riesgo personales con respecto a la victimización por acoso escolar en niños con Trastorno del Espectro Autista?

CAPÍTULO II: MÉTODO

2.1 Criterios de elegibilidad

2.1.1 Criterios de inclusión

Para la presente revisión sistemática fueron seleccionados los estudios que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión: a) estudios que busquen determinar los factores de riesgo personales con respecto a la victimización por acoso escolar en la población de niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista, b) publicaciones académicas arbitradas e internacionales encontradas en bases de datos científicas, c) estudios con diseños no experimentales, de tipo transversal o correlacional, con la finalidad de indagar sobre la relación entre las dos variables seleccionadas en un punto específico en el tiempo, d) estudios empíricos y cuantitativos, debido a que se busca la cuantificación de las variables, utilizando datos numéricos y estadísticos, e) estudios que especifiquen la muestra y datos sociodemográficos de los participantes, puesto que es necesario conocer a mayor precisión la población a evaluar, f) estudios que especifiquen el uso del instrumento de medición, dado que es importante analizar los datos psicométricos de los instrumentos empleados en la recolección de información, g) estudios publicados a partir del 2016, es decir, 5 años de antigüedad como máximo, h) estudios redactados en español o en inglés.

2.1.2 Criterios de exclusión

Por otro lado, los criterios de exclusión de los artículos han sido los siguientes: a) estudios que incumplen con los criterios de inclusión señalados, b) estudios de metodología cualitativa, puesto que no permite una generalización y cuantificación de los resultados y conclusiones, c) revisiones sistemáticas o de metaanálisis, puesto que sintetizan los resultados de estudios pasados, d) estudios publicados como tesis, congresos, resúmenes, no publicadas en revistas científicas, libros, tesis, revistas de divulgación o manuales, ya que son fuentes de información que no necesariamente cuentan con la aplicación de metodologías científicas y un rigor científico de alta calidad, e) estudios publicados con anterioridad a 2016, debido a que se ha considerado pertinente que los estudios no tengan más de 5 años de antigüedad.

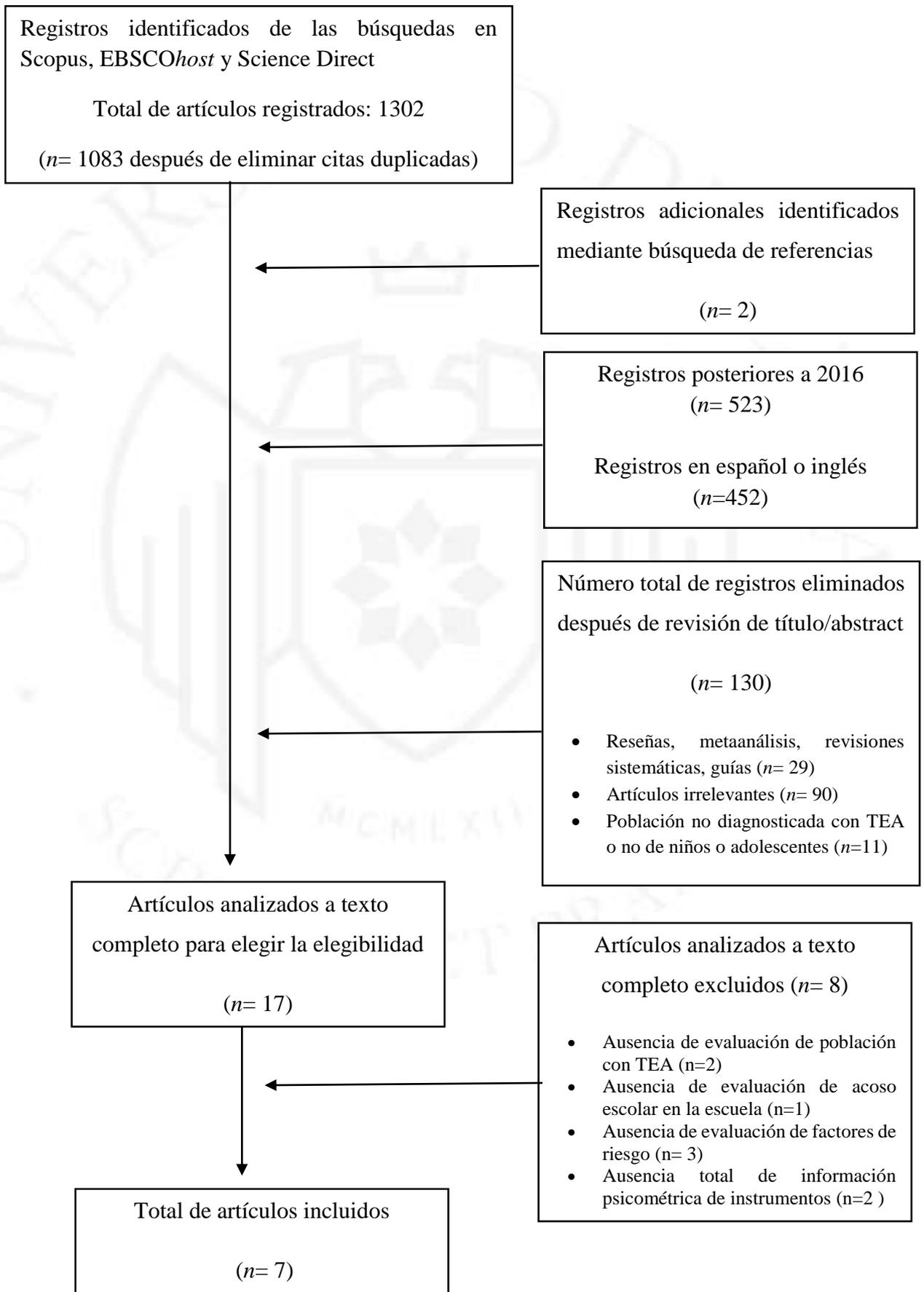
2.2 Estrategia de búsqueda

La búsqueda se realizó desde el 04 de febrero de 2021 hasta 10 de febrero de 2021, en las bases de datos electrónicas Scopus, EBSCOhost y Science Direct. Se utilizaron las siguientes palabras claves: acoso escolar, autismo, trastorno del espectro autista, factores de riesgo, victimización, y también la traducción de las mismas palabras en inglés: bullying, autism, autism spectrum disorder, risk factors, victimization. Las palabras clave fueron combinadas como sigue: acoso escolar/ factores de riesgo / autismo; acoso escolar/ autismo; acoso escolar/ factores de riesgo/ trastorno del espectro autista; acoso escolar/ trastorno del espectro autista; acoso escolar/ autismo/ victimización; bullying/ risk factors/ autism; bullying/ autism; bullying/ risk factors/ autism spectrum disorder; bullying/ autism spectrum disorder; bullying/ autism/ victimization. Asimismo, se realizaron las búsquedas con los siguientes operadores booleanos para delimitar la búsqueda que unieran los conceptos anteriormente mencionados: (“bullying” AND “autism” OR “autism spectrum disorder”) OR (“acoso escolar” AND “autismo”) OR (“bullying” AND “risk factors” AND “autism”) OR (“bullying” OR “victimization” AND “autism” OR “autism spectrum disorder” AND “risk factors”).

El proceso de búsqueda sistemática se basó en las indicaciones de la guía PRISMA (Urrutia & Bonfill, 2013), con la finalidad de mejorar la integridad del informe de la revisión sistemática (Hutton, Catalá-López & Moher, 2016). La búsqueda resultó en un total de 1302 artículos que permitió seleccionar 7 artículos en base a los criterios de inclusión y exclusión anteriormente mencionados (ver Figura 2.1). En la figura 2.1 se muestra el diagrama de flujo en el que aparece sintetizado el proceso de selección de los trabajos analizados y seleccionados.

Figura 2.1

Diagrama de Flujo



CAPÍTULO III: RESULTADOS

El análisis de los siete artículos seleccionados se ha realizado de dos modos. En las tablas 3.1, 3.2 Y 3.3 se muestran los datos principales de cada artículo, destacando aspectos como el marco teórico desde el cual se aborda los factores de riesgo y victimización de acoso escolar en niños con TEA, los instrumentos o forma de evaluación utilizadas, la relación encontrada entre ambas variables y los hallazgos principales.

Tabla 3.1

Análisis de los estudios seleccionados

Autor	Año	Título	Modelo teórico factores de riesgo	Modelo teórico victimización por acoso escolar	Diseño del estudio
Ung et al.	2016	The relationship between peer victimization and the psychological characteristics of youth with autism spectrum disorder	Modelo multidimensional relacionado con las características de un niño con TEA	Modelo multidimensional	Correlacional
Hwang et al.	2017	Autism spectrum disorder and school bullying: Who is the victim? Who is the perpetrator?	Modelo multidimensional	Modelo multidimensional de víctima y perpetrador	Transversal
Fink et al.	2018	Bullying-related behavior in adolescents with autism: Links with autism severity and emotional and behavioral problems	Modelo multidimensional relacionado a los problemas emocionales y conductuales de un niño con TEA	Modelo multidimensional	Correlacional
Forrest et al.	2019	Autism spectrum disorder symptoms and bullying victimization among children with autism in the United States	Modelo multidimensional relacionado a la conducta social del niño con TEA	Modelo multidimensional social-ecológico	Correlacional

(continúa)

(continuación)

Autor	Año	Título	Modelo teórico factores de riesgo	Modelo teórico victimización por acoso escolar	Diseño del estudio
Holfeld et al.	2019	Traditional and cyber bullying and victimization among youth with autism spectrum disorder: an investigation of the frequency, characteristics and psychosocial correlates	Modelo multidimensional basado en la ansiedad y depresión del niño con TEA	Modelo multidimensional	Correlacional
Eroglu & Gunay	2020	Peer bullying among children with autism spectrum disorder in formal education settings: data from turkey	Modelo multidimensional	Reciprocal effects in peer interaction model (REPIM)	Correlacional
Chou et al.	2020	Role of school bullying involvement in depression, anxiety, suicidality and low self-esteem among adolescents with high-functioning autism spectrum disorder	Modelo multidimensional	Modelo multidimensional	Correlacional

Nota. TEA = Trastorno del Espectro Autista

Tabla 3.2*Análisis de los instrumentos de medición utilizados*

Autor	Instrumento de medición de factores de riesgo	Confiabilidad y validez	Instrumento de medición de victimización por acoso escolar	Confiabilidad y validez
Ung et al.	The Autism Social Skills Profile Scale (ASSP)	α de Cronbach de .93	The Revised Peer Experiences Questionnaire (PEQ-R)	α de Cronbach de .93 y .91
Hwang et al.	BASC-2 PRS for comorbid pathology and behavioral problems	α de Cronbach de .71	BASC-2 PRS for bullying experience	α de Cronbach de .71
Fink et al.	Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)	α de Cronbach de cada subescala: .78, .76, .71, .64, .83	Peer-reported Bullying-related Behavior (Goosens, Olthof & Dekker, 2006)	α de Cronbach de .96 y .95
Forrest et al.	Children's Social Behavior Questionnaire (CSBQ)	α de Cronbach para cada dimensión de la escala: .88, .85, .81, .79, .80, .76	Questionnaire of Bullying Victimization for Parents	No
Holfeld et al.	Depression, Anxiety, and Stress Scale (DASS-21)	α de Cronbach de .94 para la escala de ansiedad y .97 para la escala de depresión	Traditional Bullying Behaviors and Victimization Experiences (Adapted from revised Olweus bully/victim questionnaire)	α de Cronbach de .85 y .87
Eroglu & Gunay	Aberrant Behavior Checklist (AbBC)	α de Cronbach de .86	Olweus Peer Bullying/Victim Questionnaire for Students	α de Cronbach de .85 y .87
Chou et al.	Short form of the Swanson, Nolan and Pelham Version IV Scale (SNAP-IV)	α de Cronbach de .91, .91 y .92	Chinese Version of School Bullying Experience Questionnaire (C-SBEQ)	α de Cronbach de .73 y .75

Tabla 3.3*Análisis de los principales hallazgos*

Autor	Participantes	Relación entre factores de riesgo y victimización por acoso escolar
Ung et al.	81 niños entre la edad de 9 a 17 años con TEA de alto funcionamiento y sus padres como informantes.	Relación significativa entre la victimización por acoso escolar y la evitación por socializar y miedo por la evaluación negativa de los pares.
Hwang et al.	169 niños entre las edades de 7 a 12 años diagnosticados con TEA y sus padres como informantes.	Correlación significativa entre las comorbilidades de psicopatologías y la experiencia del acoso escolar.
Fink et al.	120 adolescentes diagnosticados con TEA entre la edad de 11 y 20 años (11 mujeres, 109 varones)	Correlación significativa entre el acoso escolar y los problemas emocionales y conductuales de los niños con TEA.
Forrest et al.	1057 niños identificados con TEA y sus padres como informantes.	Correlación significativa entre los factores de no estar sintonizados con la situación social, reducida interacción social, conductas estereotipadas y la resistencia al cambio, con la frecuencia de victimización por acoso escolar.
Holfeld et al.	23 niños diagnosticados con TEA, 18 varones y 5 mujeres, entre la edad de 10 a 17 años.	Correlación entre la victimización por acoso escolar, y ansiedad y depresión.
Eroglu & Gunay	131 escolares separados en 3 grupos: TEA (n=45), discapacidad mental leve (n=40) neurotípicos (n=40). Entre las edades de 7 y 16 años.	Relación significativa entre la victimización por acoso y las características de los niños con TEA.
Chou et al.	219 adolescentes diagnosticados con TEA de alto funcionamiento entre la edad de 11 y 18 años (192 varones, 27 mujeres) y sus padres como informantes.	Se correlaciona la victimización por acoso escolar de los niños con TEA de alto funcionamiento con los factores: inatención, hiperactividad y oposicionismo.

Nota. TEA = Trastorno del Espectro Autista

Los artículos presentados en las tablas anteriores han sido publicados entre los años 2016 y 2020, por ende, como máximo tienen cinco años de antigüedad. Todos los artículos han sido redactados en inglés. Los estudios han sido arbitrados, científicos e internacionales. Ung et al. (2016) realizó el estudio en Florida, Estados Unidos; Hwang et al. (2017), en Corea del Sur; Fink et al. (2018), en Holanda; Forrest et al. (2019), en Estados Unidos; Holfeld et al. (2019), en Canadá, Eroglu & Gunay (2020), en Turquía; y Chou et al. (2020), en Taiwán. Los estudios en su mayoría son de tipo no experimentales de diseño correlacional y transversal. Además, el modelo teórico referente para las variables factores de riesgo y victimización por acoso escolar han sido modelos

multidimensionales, tomando en cuenta diversas dimensiones que los autores han considerado pertinentes para el estudio realizado. Desde esta conceptualización, los instrumentos de medición utilizados para ambas variables han sido desemejantes en cada investigación. Con respecto al instrumento de medición de factores de riesgo, cada estudio aplicó un instrumento diferente tomando en cuenta los factores de riesgo que querían medir. Ung et al. (2020) aplicó The Autism Social Skills Profile Scale (ASSP); Hwang et al. (2017), BASC-2 PRS for comorbid pathology and behavioral problems; Fink et al. (2018), Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ); Forrest et al. (2019), Children's Social Behavior Questionnaire (CSBQ); Holfeld et al. (2019), Depression, Anxiety, and Stress Scale (DASS-21); Eroglu & Gunay (2020), Aberrant Behavior Checklist (AbBC); y Chou et al. (2020), Short form of the Swanson, Nolan and Pelham Version IV Scale (SNAP-IV). Por otro lado, en cuanto a los instrumentos de medición de victimización por acoso escolar, solo dos estudios (Holfeld et al., 2019; Eroglu & Gunay, 2020) utilizaron Olweus Bullying/Victim Questionnaire for Students, el primero de manera adaptada y el segundo con el instrumento original. Los demás estudios utilizaron distintos instrumentos de medición, Ung et al. (2016) aplicó The Revised Peer Experiences Questionnaire (PEQ-R); Hwang et al. (2017), BASC-2 PRS for bullying experience; Fink et al. (2018), Peer-reported Bullying-related Behavior; Forrest et al. (2019), Questionnaire of Bullying Victimization for Parents; y Chou et al. (2020), Chinese Version of School Bullying Experience Questionnaire (C-SBEQ). Todos los instrumentos de medición utilizados reportaron una validez adecuada y confiabilidad mediante Alpha de Cronbach arriba de .71 hasta .93. El estudio de Forrest et al. (2019) no reportaron confiabilidad ni validez para la escala de Questionnaire of Bullying Victimization for Parents. Asimismo, los participantes de las muestras de cada estudio fueron niños, jóvenes o adolescentes diagnosticados con TEA, sin embargo, cabe resaltar que algunos instrumentos de medición utilizaron a los padres como informantes para recabar información sobre los datos sociodemográficos, el diagnóstico y para responder los cuestionarios de ambas variables. Se utilizan a los padres o un modelo de multi-informantes, ya que, al utilizar una muestra con niños con TEA, se les dificulta responder las preguntas de un cuestionario o destacar puntos clave para la investigación.

De modo más concreto, se destacan los principales hallazgos fundamentales para cada uno de los siete artículos seleccionados.

En el 2016, Ung et al. realizaron un estudio sobre la relación entre la victimización por acoso escolar, y las características psicológicas y psicosociales de jóvenes entre la edad de 9 a 17 años con el trastorno del espectro autista. Los participantes reportaron que si fueron víctimas de acoso escolar “algunas veces” en el último año. Los resultados indicaron que existe una relación negativa moderada entre las habilidades sociales y la victimización, por ende, mientras menos destreza para desenvolverse en grupo, se reporta más victimización por acoso escolar en los niños con TEA. También, la victimización por pares se asoció significativamente con la evitación por socializar y el miedo por la evaluación negativa de los pares. Asimismo, se destacó relación significativa y positiva entre la victimización, y los síntomas de ansiedad, depresión y soledad.

En el 2017, Hwang et al. investigaron la experiencia de niños diagnosticados con trastorno del espectro autista en el acoso escolar. Se mostró que los participantes tenían mayor riesgo de ser víctimas de acoso escolar en comparación con los niños de desarrollo típico. Además, resultó que era menos frecuente que los niños con TEA sean los agresores en la dinámica de acoso escolar. Los resultados indicaron que los cuatro problemas de conductas: hiperactividad, inatención, agresión y conductas inadaptadas se correlacionaron significativamente con la victimización por acoso escolar en los niños con TEA. Adicionalmente, las características psicológicas, tales como ansiedad, depresión, somatización, atipicidad y retraimiento se correlacionó de modo significativo con los niveles de victimización de los niños con TEA.

En el 2018, Fink et al. examinaron la relación entre las conductas del acoso escolar, y los problemas emocionales y conductuales de los niños con trastorno del espectro autista. Se encontró que la severidad del TEA no se relaciona específicamente con alguna de las cuatro conductas de acoso escolar: agresor, víctima, defensor y forastero. Los resultados mostraron que existe una relación entre las conductas de acoso escolar y los problemas emocionales y conductuales del participante. Específicamente, el rol de agresor estaba asociado con mayores problemas de conducta e hiperactividad, y con menor problemas con los pares. Por otro lado, la victimización se relacionaba con mayores problemas conductuales, hiperactividad y problemas con los pares, sin embargo, se relacionó negativamente con la conducta prosocial.

Forrest et al. (2019) evaluaron la victimización por acoso escolar en niños diagnosticados con autismo en los Estados Unidos y la relación con las características propias del diagnóstico. Destacaron que los niños con TEA experimentan con mayor

frecuencia la victimización en comparación con sus pares neurotípicos. Los resultados de los modelos de regresión logística multinomial indicaron que después de ajustar las subescalas y covariables, se asociaron significativamente el riesgo de victimización y las subescalas: no estar sintonizados con la situación social y resistencia a los cambios, dificultades para comprender la información social, contacto reducido e interacción social, problemas de orientación en tiempo, lugar o actividad, y comportamiento estereotipados. Sin embargo, después de realizar los modelos de regresión logística multinomial indicaron que las asociaciones más significativas con la victimización por acoso escolar fueron no estar sintonizados con la situación social y la resistencia a los cambios. Cabe destacar que para el instrumento de medición utilizada en el estudio “Questionnaire of Bullying Victimization for Parents” no se indicó la validez y confiabilidad de dicho cuestionario.

Holfeld et al. en el 2019 realizaron un estudio para examinar la frecuencia, características y correlatos psicosociales de la victimización por acoso escolar y ciberacoso entre niños con trastorno del espectro autista. Se encontró que las tasas de victimización por acoso escolar fueron de 60.9% y 73.9% de ciberacoso en los niños con TEA. Se evidenció que cuando les preguntaron la razón por la cual fueron victimizados, los jóvenes referían que no sabían la razón por la cual se daba el acoso o creían que era por tener una discapacidad o por su apariencia física. Asimismo, se evidenció que la victimización se asoció significativamente con los síntomas de ansiedad y depresión.

En el 2020, Eroglu & Gunay evaluaron el acoso escolar en niños con autismo en un ambiente de educación formal en Turquía. En el estudio compararon la victimización en niños con trastorno del espectro autista (TEA), discapacidad intelectual (DI) y de desarrollo típico (DT). Los participantes con TEA y DI experimentaban más victimización por acoso escolar que el grupo de DT. Se encontró una relación entre la gravedad del TEA y las tasas de victimización por acoso escolar, por ende, los niños con un diagnóstico más grave tenían mayor riesgo a ser víctimas. Además, los resultados indicaron que el aislamiento social y los problemas de habla inapropiada se relacionaron con la victimización por acoso escolar. Ello se relaciona con el modelo teórico que propuesto, ya que el modelo de efectos recíprocos por interacción con los pares (REPRIM) explica que los niños con TEA están expuestos a la victimización por acoso escolar en mayor nivel debido a sus habilidades sociales y comunicativas deficientes.

Finalmente, Chou et al. (2020) estudiaron la victimización por acoso escolar de los niños diagnosticados con trastorno del espectro autista de alto funcionamiento, con relación a la inatención, hiperactividad/impulsividad y oposicionismo. Se evidenció que los niños con TEA que fueron víctimas de acoso escolar tenían mayores déficits en la comunicación social. Asimismo, se correlacionó significativamente la victimización con la inatención e hiperactividad/impulsividad. Además, el estudio también buscó la relación entre la depresión y ansiedad con la victimización por acoso escolar, en la cual se encontró que como consecuencia las víctimas tenían mayores rasgos de depresión y ansiedad.



CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

El número de investigaciones sobre el acoso escolar y los factores de riesgo que conllevan al fenómeno han ido aumentando en los últimos años. Sin embargo, no existen muchas investigaciones científicas que tomen en cuenta específicamente la población de niños con TEA. Las investigaciones revisadas muestran que las tasas de victimización por acoso escolar en niños con TEA son significativamente más altas en comparación con niños neurotípicos o con otras discapacidades (Ung et al., 2016; Hwang et al., 2017; Forrest et al., 2019; Holfeld et al., 2019; Eroglu & Gunay, 2020). Ello es consistente con los datos recabados en varios países sobre la prevalencia del acoso escolar hacia niños y jóvenes con TEA, ya que se estima que más de la mitad de los alumnos con TEA sufren de acoso escolar, siendo esta cifra mayor a la cifra general de acoso escolar (Confederación de Autismo en España, 2016). Por ende, se puede destacar que el riesgo de victimización en individuos diagnosticados con TEA es más alto en comparación con los pares de desarrollo típico (Park et al., 2020). Al estudiar sobre el acoso escolar, es de suma importancia tomar en cuenta la población de niños con TEA, ya que en muchas escuelas regulares existe la inclusión y es necesario conocer que estos niños tienen mayor riesgo de sufrir victimización por acoso escolar.

Se encontró una discrepancia entre los estudios sobre el riesgo de victimización en la población con TEA. Dos estudios examinaron la relación entre la victimización y la gravedad del TEA (Fink et al., 2020; Eroglu & Gunay, 2020). Fink et al. (2017) examinó la relación entre las cuatro conductas de acoso escolar y la gravedad del TEA, se encontró que no hay una relación significativa entre la gravedad del diagnóstico y las cuatro conductas de acoso escolar: agresor, víctima, defensor y forastero. No obstante, en el estudio de Eroglu & Gunay (2020) se halló una relación entre la gravedad del TEA y las tasas de victimización por acoso escolar, por ende, los niños con un diagnóstico más grave tenían mayor riesgo de ser víctimas.

Los estudios analizados indican diversos factores de riesgo personales con respecto a la victimización por acoso escolar en niños diagnosticados con TEA. La falta de habilidades sociales es un factor de riesgo constante que se destaca en las investigaciones revisadas. Los niños con TEA se caracterizan por tener una ausencia en

las habilidades interpersonales para relacionarse y comunicarse con sus pares, tiene como consecuencia que el niño posea dificultades para relacionarse dentro del entorno escolar, resultando en un factor de riesgo para la victimización del individuo (Kloosterman et al., 2013). Este factor de riesgo puede ser descrito por distintas conductas que realizan los niños con TEA, tales como la evitación por socializar (Ung et al., 2016), miedo por la evaluación negativa de los pares (Ung et al., 2016), el no estar sintonizado con la situación social (Forrest et al., 2019), el contacto reducido (Forrest et al., 2019), el aislamiento social (Eroglu & Gunay, 2020) y déficits en la comunicación social (Chou et al., 2020). Todas estas conductas se correlacionaron significativamente con la victimización por acoso escolar. El establecer relaciones interpersonales con los pares dentro de la escuela es un factor protector contra la victimización por acoso escolar, sin embargo, los niños con TEA tienen dificultad para establecer y mantener las relaciones amicales, por ello, existe una mayor vulnerabilidad para que sean víctimas de acoso escolar (Hebron et al., 2016).

Aunque la falta de habilidades sociales sea el factor de riesgo más mencionado en las investigaciones, también se encontró que la hiperactividad, inatención y conductas inadaptadas pueden ser factores de riesgo que aumentan la probabilidad de victimización por acoso escolar en niños con TEA. Hwang et al. (2017) destaca los factores de hiperactividad, inatención, agresión y conductas inadaptadas dentro del aula como factores de riesgo. Ello también concuerda con los resultados de la investigación de Fink et al. (2017) que también relacionaron la victimización con problemas conductuales e hiperactividad. De la misma manera, en el estudio de Chou et al. (2020) se encontró que la inatención, hiperactividad e impulsividad de los niños con TEA puede ser un factor de riesgo para la victimización.

Adicionalmente, algunos estudios relacionaron características psicológicas, tales como ansiedad y depresión con la victimización por acoso escolar en niños y jóvenes con TEA (Ung et al., 2016; Hwang et al., 2017; Holfeld et al., 2019; Chou et al., 2020). Se muestra que la ansiedad y depresión pueden ser un factor de riesgo, ya que los niños con estas características psicológicas pueden ser más vulnerables a ser víctimas del acoso escolar. Sin embargo, también puede considerarse como una consecuencia del acoso escolar, ya que se ha establecido que el acoso escolar está relacionado al desarrollo de psicopatologías. Se refiere que la experiencia de ser víctima de acoso escolar puede

generar que el niño muestre mayores síntomas de ansiedad o depresión (Weiss et al., 2015).

Las investigaciones que identifican los factores de riesgo para la victimización por acoso escolar en niños con TEA pueden servir en el campo educativo para la evaluación, prevención e intervención. La evaluación de los niños con TEA debe considerar los factores de riesgo, puesto que estos los exponen al acoso escolar. En base a la evaluación, se podrán plantear intervenciones más efectivas para prevenir y reducir la victimización en la escuela. Al conocer los factores de riesgo específicos para esta población, los programas podrán ser más enfocados en cómo reconocer, reportar y abordar la problemática con estos niños con las características específicas. Asimismo, se ha destacado que el factor de riesgo más común entre la población con TEA es la dificultad para relacionarse con sus pares, por ende, al conocer este factor de riesgo se pueden enfocar los programas en mejorar y fortalecer las interacciones entre los pares y aumentar las habilidades para iniciar y mantener relaciones amicales. Además, conocer las características personales de los niños con TEA podría ayudar a sensibilizar a la comunidad educativa con la finalidad de que el proceso de inclusión se lleve a cabo de modo efectivo y propicio.

Por otro lado, el presente estudio muestra algunas limitaciones relevantes a considerar. En primer lugar, las investigaciones revisadas carecen de un consenso unitario tanto en el modelo teórico como en los instrumentos de medición utilizados para ambas variables. En relación con los estudios, el modelo teórico para ambas variables han sido modelos multidimensionales, tomando en cuenta diferentes dimensiones que los autores han considerado pertinentes incluir en el estudio realizado. Por consiguiente, los instrumentos de medición utilizados para las variables han sido desemejantes en cada investigación. Es clave para el futuro la posible unificación de los instrumentos de medición, con la finalidad de llegar a conclusiones consensuadas y que abarquen todos los factores de riesgo. Asimismo, cabe resaltar que, en el estudio de Forrest et al. (2019) no se indicó la validez y confiabilidad de manera explícita para el instrumento de medición Questionnaire of Bullying Victimization for Parents, lo cual puede llevar a incertidumbres acerca de la validez de los resultados del estudio. Por este motivo, son necesarios los estudios de mayor calidad metodológica para identificar los factores de riesgo para la victimización por acoso escolar en niños con TEA. En segundo lugar, otra limitación encontrada en los estudios es que se basan en informantes para la información

recabada. Si bien todas las muestras destacan que son niños o jóvenes diagnosticados con TEA, existen instrumentos de medición utilizados en los cuales los padres debían brindar la información necesaria, tanto para la variable de victimización por acoso escolar como para la de factores de riesgo. Al ser niños diagnosticados con TEA, algunos no logran informar lo vivenciado por ellos mismos, por ende, se utilizan a los padres o profesores para que informen lo observado o referido anteriormente por el niño.

Para futuras líneas de investigación, se incentiva a realizar estudio en el Perú con la finalidad de conocer y estudiar dicha problemática en el contexto peruano tomando en cuenta las variables sociales, el sistema escolar y las instituciones educativas. Adicionalmente, se propone estudiar la victimización por acoso cibernético y los factores de riesgo en niños con TEA, ya que actualmente hay mucha presencia de acoso en las redes sociales. Además, es importante estudiar los factores de riesgo familiares, escolares y contextuales para la victimización por acoso escolar en niños con TEA. Se puede notar que muchos estudios se basan solamente en los factores de riesgo personales enfocados en las características del niño con TEA. Asimismo, se propone estudiar programas de intervención específicos para fortalecer los factores protectores que puedan tener los niños con TEA y disminuir los factores de riesgo para la victimización por acoso escolar, con la finalidad de comprobar la eficacia de distintas estrategias o modos de abordaje para el acoso escolar. Finalmente, es sumamente importante e indispensable el diseño de instrumentos psicométricos que evalúen la victimización por acoso escolar y los factores de riesgo, con el objetivo de realizar investigaciones que tengan instrumentos de medición unitarios para lograr llegar a conclusiones consensuadas.

CONCLUSIONES

Se ha realizado una revisión de siete estudios previos con el objetivo de determinar los factores de riesgo personales con respecto a la victimización por acoso escolar en niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

- Los estudios muestran que la prevalencia de victimización por acoso escolar en niños con TEA es más alta en comparación con niños de desarrollo típico o de otras discapacidades.
- La falta de habilidades sociales es un factor de riesgo para los niños con TEA, debido a que les cuesta establecer y mantener relaciones interpersonales.
- La hiperactividad, inatención y conductas inadaptadas se determinan como factores que aumentan la probabilidad de victimización por acoso escolar en niños con TEA.
- Las características psicológicas como ansiedad y depresión son factores de riesgo para la victimización por acoso escolar, pero también se ha considerado una consecuencia del mismo fenómeno, ya que el acoso escolar está relacionado al desarrollo de psicopatologías.

REFERENCIAS

- Adams, R., Taylor, J., Duncan, A. & Bishop, S. (2016). Peer victimization and educational outcomes in mainstreamed adolescents with autism spectrum disorder (ASD). *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 46, 3557-3556. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2893-3>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). APA.
- Barcaccia, B., Schneider, B., Pallini, S. & Baiocco, R. (2017). Acoso escolar y el papel perjudicial del no-perdón en el bienestar de los adolescentes. *Psicothema*, 29(2), 217-222. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.251>
- Bonilla, M. & Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. *CCAP*, 15(1), 19-29. <https://scp.com.co/wp-content/uploads/2016/04/2.-Trastorno-espectro.pdf>
- Chou, W., Wang, P., Hsiao, R., Hu, H. & Yen, C. (2020). Role of school bullying involvement in depression, anxiety, suicidality, and low self-esteem among adolescents with high-functioning autism spectrum disorder. *Frontiers in Psychiatry*, 11(9). <http://doi.org/10.3389/fpsy.2020.00009>
- Confederación de Autismo en España. (11 de octubre de 2016). Casi la mitad de los alumnos con TEA sufre acoso escolar. *Autismo*. <http://www.autismo.org.es/actualidad/articulo/no-al-acoso-escolar-de-los-alumnos-y-alumnas-con-tea#:~:text=A%20lo%20largo%20de%20un,fue%20del%2010%2C6%25>.
- Díaz-Aguado, M., Martínez, R., Barbarro, J. (2013). El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización. *Revista de Educación*, 362, 348-379. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:f8211d2f-d225-4e8d-88af-3f28534e36eb/re36213-pdf.pdf>
- Eroglu, M. & Gunay, B. (2020). Peer bullying among children with autism spectrum disorder in formal education settings: data from Turkey. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 75. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101572>

- Falla, D. & Ortega-Ruiz, R. (2019). Los escolares diagnosticados con trastorno del espectro autista y víctimas de acoso escolar: una revisión sistemática. *Psicología Educativa*, 25(2), 77-90. <https://doi.org/10.5093/psed2019a6>
- Fink, E., Olthof, T., Goossens, F., van der Meijden, S. & Begeer, S. (2018). Bullying-related behavior in adolescents with autism: links with autism severity and emotional and behavioral problems. *Autism*, 22(6), 1-9. <http://doi.org/10.1177/1362361316686760>
- Forrest, D., Kroeger, R. & Stroope, S. (2019). Autism spectrum disorder symptoms and bullying victimization among children with autism in the United States. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50, 560-571. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04282-9>
- Gutiérrez, N. A. (2019). El educador social ante la violencia escolar: Formación y percepción de las características personales y contextuales de víctimas y agresores. *Voces de la educación*, 4(7), 11-29. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/115>
- Hebron, J., Oldfield, J. & Humphrey, N. (2016). Exposure to bullying among students with autism spectrum conditions: A multi-informant analysis of risk and protective factors. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 21(3), 291-300. <https://doi.org/10.1177/1362361316636761>
- Holfeld, B., Stoesz, B. & Montgomery, J. (2019). Traditional and cyber bullying and victimization among youth with autism spectrum disorder: an investigation of the frequency, characteristics, and psychosocial correlates. *Journal on Developmental Disabilities*, 24(2), 61-75. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=141502536&lang=es&site=eds-live>
- Hutton, B., Catalá-López, F. & Moher, D. (2016). La extensión de la declaración PRISMA para revisiones sistemáticas que incorporan metaanálisis en red: PRISMA-NMA. *Medicina Clínica*, 147(6), 262-266. <http://doi.org/10.1016/j.medcli.2016.02.025>
- Hwang, S., Kim, Y., Koh, Y. & Leventhal, B. (2017). Autism spectrum disorder and school bullying: who is the victim? who is the perpetrator? *Journal of Autism*

and Developmental Disorders, 48, 225-238. <http://doi.org/10.1007/s10803-017-3285-z>

Kloosterman, P. H., Kelley, E. A., Craig, W. M., Parker, J. D. & Javier, C. (2013).

Types and experiences of bullying in adolescents with an autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7, 824-832.

<https://doi.org/10.1016/j.rasd.2013.02.013>

Martos, A. & del Rey, R. (2013). Implicación del alumnado con necesidades

específicas de apoyo educativo en bullying. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 183-190.

https://www.academia.edu/35936375/Implicaci%C3%B3n_del_alumnado_con_necesidades_espec%C3%ADficas_de_apoyo_educativo_en_bullying

Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Reporte de estadísticas de SíseVe a nivel nacional 2013-2020*. <http://www.siseve.pe/Web/estadísticas>

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables del Perú. (2019). *Anuario estadístico 2019 del registro nacional de la persona con discapacidad*.

<https://www.conadisperu.gob.pe/observatorio/estadisticas/anuario-estadistico-2019-del-registro-nacional-de-la-persona-con-discapacidad/>

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.

<http://doi.org/10.1002/pits.10114>

Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school-based

intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190. <http://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>

Olewus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges.

Annual Review of Clinical Psychology, 9, 751-780.

<https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>

Organización Mundial de la Salud. (12 de diciembre de 2018). *Factores de riesgo*.

https://www.who.int/topics/risk_factors/es/

Pacheco-Salazar, B., y López-Yáñez, J. (2018). Yo no me quedo dao: El alumnado ante la violencia escolar. *Revista Complutense de Educación*, 24(4), 35-38.

<https://doi.org/10.5209/RCED.55306>

Park, I., Gong, J., Lyons, G., Hirota, T., Takahashi, M., Kim, B., Yeon, S., Shin, Y.,

Lee, J. & Leventhal, B. (2020). Prevalence of and factors associated with school bullying in students with autism spectrum disorder: a cross cultural meta-

- anaylisis. *Yonsei Medical Journal*, 6(11), 909-922.
<https://doi.org/10.3349/ymj.2020.61.11.909>
- Prodócimo, E., Cerezo, F. & Arenal, J. (2014). Acoso escolar: variables sociofamiliares como factores de riesgo o de protección. *Psicología Conductual*, 22(2), 343-357. https://www.researchgate.net/profile/Fuensanta-Cerezo/publication/272085860_Acoso_escolar_Variables_sociofamiiares_como_factores_de_riesgo_o_de_proteccion/links/55682c1108aeab77721ebba7/Acoso-escolar-VARIABLES-sociofamiiares-como-factores-de-riesgo-o-de-proteccion.pdf
- Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. *Telos*, 19(1).
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/993/99356728016/99356728016.pdf>
- UNESCO. (10 de enero de 2018). *Nuevos datos revelan que en el mundo uno de cada tres adolescentes sufre acoso escolar*. <https://es.unesco.org/news/nuevos-datos-revelan-que-mundo-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>
- UNESCO. (2005). Guidelines for inclusión: Ensuring Access to education for all.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>
- Ung, D., McBride, N., Collier, A., Selles, R., Small, B., Phares, V. & Storch, E. (2016). The relationship between peer victimization and the psychological characteristics of youth with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 32, 70-79. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rasd.2016.09.002>
- Urribarrí, M. (2016). Acoso escolar como factor limitante en la inclusión educativa de niños y jóvenes con trastornos del espectro autista. *Educación en Contexto*, 2(0), 296-312. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296671>
- Urrutia, G. & Bonfill, X. (2013). La declaración PRISMA: Un paso adelante en las mejoras de publicaciones de la revista española de salud pública. *Revista Española de Salud Pública*, 87(2), 99-102.
http://scielo.isciii.es/pdf/resp/v87n2/01_editorial.pdf
- Valdez, G. & Cartolin, R. (2019). Desafíos de la inclusión escolar del niño con autismo. *Revista Médica Herediana*, 30(1). <http://dx.doi.org/10.20453/rmh.v30i1.3477>
- Weiss, J., Cappadocia, M., Tint, A. & Pepler, D. (2015). Bullying victimization, parenting, stress & anxiety among adolescents and young adults with autism spectrum disorder. *Autism Research*, 8(6), 727-737.
<http://doi.org/10.1002/aur.1488>.

Younan, B. (2019). A systematic review of bullying definitions: how definition and format affect study outcome. *Journal of Agression, Conflict and Peace Reseach*, 11(2). [https://doi.org/ 10.1108/JACPR-02-2018-0347](https://doi.org/10.1108/JACPR-02-2018-0347)

Zablotsky, B., Bradshaw, C., Anderson, C. & Law, P. (2014). Risk factors for bullying among children with autism spectrum disorders. *Autism*, 18(4), 419-427. <https://doi.org/10.1177/1362361313477920>.

