

Prácticas en Educación Inclusiva:
diálogos entre Escuela, Ciudadanía y Universidad

ACTAS DE COMUNICACIONES Y PÓSTERS

© del texto: los-as autores-as

© de la edición: Departamento de Didáctica de la Universidad de Cádiz

ISBN:978-84-694-9762-3

DEPÓSITO LEGAL: CA 9-2012

Diseño y composición: Mayka García García

Han colaborado y desarrollado la maquetación de estas actas: Raquel Almagro Cortijo, Laura Valeria Esteban Riba, Remedios Galeote Baena, Patricia García Pérez, Cristina Iglesias Alférez, Rafael López Azuaga y María Recio García.



ÁMBITO 1

PROFESORADO EN ACCIÓN

MESA A1-A. VISIONES, COLABORACIÓN Y REFLEXIONES ESCUELA-UNIVERSIDAD

EL DESARROLLO DE LA INCLUSIÓN A TRAVÉS DE PLANES DE MEJORA Pilar Arnáiz Sánchez, Remedios de Haro Rodríguez, Rogelio Martínez Abellán y Andrés Escarbajal Frutos	17
LA ESCUELA INCLUSIVA ANTE EL ABANDONO ESCOLAR Joan J. Muntaner	25
MODELOS INCLUSIVOS DE ESCOLARIZACIÓN PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD VISUAL Isabel Serrano Marugán y Dra Ascensión Palomares Ruiz	33
DOCENTE CON DISCAPACIDAD VISUAL PROTAGONISTA DE LA ESCUELA INCLUSIVA José Antonio Gómez Monedero y Beatriz Núñez Angulo	43
TRABAJAR COLABORATIVAMENTE PARA ENSEÑAR Y APRENDER EN UNA ESCUELA INCLUSIVA Remedios de Haro Rodríguez, Pilar Arnaiz Sánchez, Andrés Escarbajal Frutos y Rogelio Martínez Abellán	50
CONSIDERACIONES SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN COLOMBIA Francisco Ramos Cuncanchún	58
LA DIDÁCTICA DE LA GRAMÁTICA DESDE UN ENFOQUE LOGOPÉDICO Antonio Hernández Fernández, José Antonio Torres González, Fernando Peñafiel Martínez y José María Fernández Batanero	65

MESA A1-B. VISIONES, COLABORACIÓN Y REFLEXIONES ESCUELA-UNIVERSIDAD (II)

POTENCIAR COMUNIDADES DE APRENDIZAJE A TRAVÉS DE ENTORNOS FAMILIA-ESCUELA INCLUSIVOS Tomás Sola Martínez, Juan Manuel Trujillo Torres y Marina García Carmona	74
PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL Y PROGRAMAS DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL INICIAL EN ANDALUCÍA: UN ANÁLISIS COMPARATIVO Rosario Ordóñez Sierra y María José Gómez Torres	81
PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN EL ÁMBITO DE LA COMPENSACIÓN EDUCATIVA Jasone Mondragón Lasagabaster	97
UN PARADIGMA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA: LOS PROGRAMAS DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL INICIAL Ascensión Palomares Ruiz, Sagrario López Sánchez y Daniel Garrote Rojas	106
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INFANTIL Sonia Rodríguez Cano Y Davinia Heras Sevilla	117
LA ENFERMEDAD DE HUNTINGTON JUVENIL EN LA ESCUELA María Fernández Hawrylak y Claudia Grau Rubio	122

MESA A1-C. VISIONES, COLABORACIÓN Y REFLEXIONES ESCUELA-UNIVERSIDAD (III)

LAS DINÁMICAS DE GRUPO COMO RESPUESTA A LA DIVERSIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL Anna García Hernández	132
LA PUESTA EN MARCHA DE UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE A PARTIR DE GRUPOS INTERACTIVOS Michel Santiago del Pino y Cristina Goenechea Permisán	142
LA ATENCIÓN EDUCATIVA TEMPRANA A LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO Diego Pérez Mora	153

LA ADAPTACIÓN DE MATERIALES: UNA ESTRATEGIA PARA LA INCLUSIÓN EN LOS CENTROS Erika Mª Gálvez Quero y Sandra Rico Collantes	167
NUESTRAS PUERTAS ESTÁN ABIERTAS: LA ACOGIDA EN CASTILLA Y LEÓN Pilar Fernández Gómez	176
LA ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUALIZADA EN UNA ESCUELA INCLUSIVA María Rosa Rosselló Ramón y Begoña de la Iglesia Mayol	187

MESA A2.A. DESDE LAS ESCUELAS (I)

EXPERIENCIA ESCOLAR: EL RITMO DE LA GRANJA María José Cabrera Soto	197
ESCUELA INCLUSIVA Y EDUCACION INTERCULTURAL DESDE UNA PERSPECTIVA EUROPEA: UNA EXPERIENCIA DEL CENTRO DE PROFESORADO DE ALMERIA, EL GOLDSMITHS COLLEGE (UNIVERSIDAD DE LONDRES) Y EL AYUNTAMIENTO DE TOWER HAMLET M. Rubén Martínez Reche y José Antonio Rueda Suárez	208
UN CURRÍCULUM INCLUSIVO EN EDUCACIÓN MUSICAL: LA CREATIVIDAD APLICADA EN EL AULA DE E.S.O. Sara Cuevas Romero	216
EDUCACIÓN INCLUSIVA Y COMPETENCIAS BÁSICAS, NUEVOS RETOS EN EL ASESORAMIENTO DEL CREI CyL Beatriz Gallego y Mónica Lago	223
VALORES DEL TEATRO INFANTIL PARA NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. UNA PROPUESTA METODOLÓGICA Asunción Cifuentes García, Raquel de la Fuente Anuncibay, Rosa Mª Santamaría Conde y José Luís Cuesta Gómez	232
APORTACIONES DEL TRABAJO INCLUSIVO DE LA DISCAPACIDAD A LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN DE LOS CENTROS Josefina Rodríguez Bravo	245

MESA A2.A. DESDE LAS ESCUELAS (I)

ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y MÚSICA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN Paloma Antón Ares y Marta Fernández-Carrión Quero	252
EL TRABAJO POR PROYECTOS MEDIANTE APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA LA INCLUSIÓN EN EL IES. PIN-218/11 Concepción García Romero	260
UNA EXPERIENCIA ENRIQUECEDORA EN EL AULA DE PTVL Rocío Tocino Robledo	270
DIVERSIDAD CULTURAL E INCLUSIÓN ESCOLAR: REFLEXIONES Y PRÁCTICAS PARA UNA CIUDADANÍA GLOBAL Victoria Borrell Velasco	278
LA CAPACIDAD DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD Matilde Roselló del Castillo	288
WE CAN... INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN SOCIAL Antonio Gregorio Rodríguez Martínez	294

ÁMBITO 2

DESCUBRIENDO LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

MESA B1. PROPUESTAS DE ESTUDIANTES (I)

ANÁLISIS DE VARIABLES INFLUYENTES EN EL DESARROLLO DE PROCESOS INCLUSIVOS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: UN ESTUDIO DE CASO DESARROLLADO EN UN INSTITUTO CORDOBÉS Rafael López Azuaga	302
INCLUSIÓN EN EL RECREO: ¿UN ESPACIO OLVIDADO? Laura Bueno Fernández	312
MUSICOTERAPIA Y PARÁLISIS CEREBRAL. María Luisa Montánchez Torres y Antonio López Delgado	322
LA COORDINACIÓN INTERPROFESIONAL Y LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL EN LA ESCUELA PRIMARIA. Susana Fernández Larragueta y Monia Rodrigo	330
EL PROYECTO INEDITHOS: EL CASO DE AINHOA Miquel Salom Rigo y Sebastià Verger Gelabert	340
NUESTRO HIJO ES DIFERENTE, ¿QUÉ PODEMOS HACER? Marta López García	347
EL TRATAMIENTO DE LA IDENTIDAD AFECTIVO-SEXUAL EN LA ESCUELA Lucía Reche Barea y María José Pina Lorente	356
¿CÓMO AFECTA LA RELACIÓN FAMILIA-VIVIENDAS TUTELADAS EN LA CALIDAD DE VIDA DEL DISCAPACITADO INTELECTUAL? Amparo de la Loma Moragón Sahuquillo y Nuria Torrijos Moreno	366

MESA B2. PROPUESTAS DE ESTUDIANTES (II)

LA IDENTIDAD CULTURAL DEL PUEBLO GITANO Y SU RELACIÓN CON LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS Isabel M ^a Ferrándiz Vindel, M ^a Ángeles Martínez Hernández, Berta Castejón	377
TUTORÍA CON FAMILIAS Isabel M ^a Ferrándiz Vindel, Emma Escribano Picazo, M ^a Concepción López Martínez, M ^a Mercedes López Martínez	385
UN HERMANO ESPECIAL Isabel M ^a Ferrándiz Vindel, Ana Cruz Gras Egido, Carmen M ^a Jaén López y Estefanía Pérez Patricio	393
LAS FAMILIAS PARTICIPANDO EN LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE Sandra Chicote Martínez, Jaime González Mola y Francisco Javier Moya Romela	401
OLIMPIADA MATEMÁTICA 2012. UNA RESPUESTA A LA DIVERSIDAD Isabel M ^a Ferrándiz Vindel y M ^a Ángeles Muelas Orejón	410
LAS DINÁMICAS DE CYBERBULLYING COMO EJEMPLO DE EXCLUSIÓN EDUCATIVA Ana María Giménez Gualdo	418
NÚCLEO DE ACTIVIDADES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTACIÓN (NAAH/S). SENDAS DE UTOPIÁS, BARRERAS POR SUPERAR Y EL INACABABLE DESEO DE JUSTICIA SOCIAL Dina María Rosário dos Santos	428

MESA B3. PROPUESTAS DE ESTUDIANTES (III)

“ROMPIENDO UNA MÁSCARA” UNA PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA INCLUSIVA PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVÉS DEL TEATRO EN POBLACIÓN ADOLESCENTE, PARA FAVORECER EL	440
--	-----

LAS DINÁMICAS DE CYBERBULLYING COMO EJEMPLO DE EXCLUSIÓN EDUCATIVA

Ana María Giménez Gualdo
Universidad de Murcia
am.gimenez@um.es

418

RESUMEN

La diversidad del alumnado en los centros escolares es una realidad que necesita de respuestas plausibles atentas a las diferencias, aún más si cabe, cuando se trata de menores que manifiestan una violencia injustificada contra sus compañeros en las aulas. Esta violencia conocida como Bullying se expande ahora al ciberespacio (Cyberbullying), donde aprovechando la potencialidad de las tecnologías, los escolares continúan vejando e insultado a otro igual. Las consecuencias que se derivan del padecimiento de estas formas de acoso afectan a la individualidad personal, social y académica de todos sus implicados propiciando procesos de exclusión que no hacen más que acrecentar el rechazo y las diferencias. En respuesta, las escuelas deben poner en marcha medidas insertas en los Planes de Convivencia, concebidos para facilitar las relaciones interpersonales, prevenir y resolver de forma pacífica los conflictos.

1. INTRODUCCIÓN

Nos encontramos en una sociedad donde las estructuras familiares, políticas, económicas, sociales y educativas están en continuo cambio. Sin embargo, la adaptación de los menores, jóvenes y adultos a las exigencias de esta sociedad cada vez más competitiva, supone una segregación sutil que esclarece y acrecienta las diferencias entre aquellos que tienen posibilidades y capacidades para alcanzar el éxito, en contra de los que no las tienen.

A pesar de los logros conseguidos desde que en los años 80 se abogara por la integración escolar normalizada de aquellos educandos con necesidades educativas especiales, la educación inclusiva sigue siendo aún una novedad en muchos centros escolares que se rigen por el academicismo en vez de abogar por estudiantes íntegramente formados. Sin embargo, debemos valorar muy positivamente los avances en materia de prácticas inclusivas cada vez más presentes en la educación, como de los profesionales comprometidos en la lucha por lograr que la educación satisfaga a todos los alumnos aprovechando las riquezas que ofrece la diversidad de los mismos. Es precisamente en la diversidad del alumnado donde se inserta la temática del bullying (acoso escolar) y el cyberbullying (ciberacoso) que aquí presentamos, como dinámicas que favorecen la exclusión educativa y social de aquellos que la ejercen y la padecen.

El bullying está presente en las escuelas desde antaño por lo que no se trata de un fenómeno novedoso aunque sí la periodicidad con que éste sucede (Cerezo, 2008). Como ocurre en el contexto de la inclusión educativa, quizás no se están prestando respuestas del todo acertadas a los menores implicados en estas actitudes violentas que en muchas ocasiones no reproducen más que

la violencia asumida de otros contextos como la familia, el grupo de amigos o la transmitida a través de los medios de comunicación. Collell y Escudé (2006) sostienen que ante el fenómeno del acoso escolar el abordaje educativo se concentra en actitudes puntuales y punitivas como la aplicación de una disciplina más severa o el cambio de colegio del alumno.

Los niños y adolescentes reproducen comportamientos agresivos que asumen de una sociedad que fomenta la competitividad desmesurada, el liderazgo y el conflicto como medio de conseguir logros personales y sociales. Si a ello le sumamos las potenciales tecnologías puestas a disposición de los menores como la telefonía móvil e Internet, el contexto del acoso deja de circunscribirse a los muros de la escuela para sucederse en todo tiempo y lugar en que se encuentren el agresor, la víctima y los espectadores. A esta forma de acoso entre iguales que supone un riesgo pasivo en el uso disfuncional de los medios tecnológicos (Del Río, Sádaba y Bringué, 2010) se le conoce como cyberbullying, del que nos ocuparemos más adelante. Tanto el bullying como el cyberbullying suponen manifestaciones injustificadas de violencia entre compañeros dentro y fuera de una escuela que debe educar en la convivencia pacífica y la resolución de los conflictos. Para ello, los centros educativos deben contar necesariamente con un Plan de Convivencia (LOE, 2006) que haga frente a este tipo de situaciones que superan los límites del conflicto momentáneo y que afectan gravemente a su quehacer educativo y profesional.

En esta comunicación, se realiza un breve repaso conceptual del bullying y el cyberbullying como ejemplos de conducta antisocial que producen procesos de exclusión educativa y social. En respuesta a ello, los Planes de Convivencia se presentan como una estrategia de inclusión clave para la promoción de las relaciones interpersonales saludables entre iguales, con el profesorado y la comunidad educativa.

2. CUANDO LA ESCUELA DEJA DE SER UN LUGAR SEGURO: LA VIOLENCIA ESCOLAR COMO EXPRESIÓN LATENTE DE EXCLUSIÓN EDUCATIVA

La agresividad que se manifiesta en situaciones de bullying tiene su origen en determinados factores, denominados de riesgo, de naturaleza intrínseca o extrínseca. En el primer caso, la agresividad supone un impulso incontrolado proveniente de la propia naturaleza humana con el objetivo de infundir daño o dolor a otra persona. Entre los agentes implicados en la misma se encuentran: las características genéticas y psicológicas, el sexo (Borntrager, Davis, Bernstein y Gorman, 2009), la edad, la empatía, la actitud hacia la autoridad o la presencia de trastornos psicopatológicos (Kumpulainen, Räsänen y Henttonen, 1999). Entre los factores de naturaleza extrínseca, Linaza y Varas (2002) diferencian entre factores psicosociales (medio familiar, factores educativos y la influencia del grupo de amigos) y factores ambientales (entorno físico, la escuela, situación de desempleo familiar, medios de comunicación, consumos de drogas y etnia). En este segundo caso, la agresividad puede deberse a la extrapolación de los comportamientos, valores y calidad de las relaciones vividas en el contexto familiar en el que se mueve el sujeto (Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, 2009) o ser consecuencia de la asunción de valores sociales donde los medios de comunicación juegan un papel muy relevante. Coincidimos con Aldea (2004) en que la

exposición masiva a la televisión facilita el autoaprendizaje de conductas violentas hasta el punto de que los menores se vuelven insensibles hacia el mal y sufrimiento ajeno.

En este contexto y sumidos en la complejidad de las relaciones entre iguales, el bullying se sitúa como ejemplo claro de acoso entre compañeros dentro de los centros educativos. La escuela ha dejado de ser un lugar seguro situándose como escenario altamente peligroso para aquellos que sufren en silencio situaciones de intimidación permanentes que suelen pasar desapercibidas a ojos de los docentes, estudiantes y otros adultos maximizándose así la gravedad de las mismas. Es cierto que quizás la institución educativa está sobrecargada de funciones (incluso sustituye a la familia) y los docentes no son capaces de atender a las demandas del alumnado ya sea por falta de tiempo, formación o motivación; sin embargo la escuela tiene unas funciones para las que fue creada como son la custodia, la doctrina y la selección del papel social y educativo (Cerezo, 2007). Este último es el más importante ya que permite ofrecer a los educandos un espacio no sólo para el desafío académico sino de conformación de personalidades pacíficas y sociales. ¿Qué sucede entonces cuando la escuela se transforma en un lugar donde se acosa sin que la misma disponga de mecanismos plausibles para su prevención y tratamiento psicoeducativo? Sucede que los conflictos puntuales se acrecientan y se retroalimentan provocando situaciones más grave que confluyen en dinámicas bullying.

Entre las múltiples definiciones de bullying nos quedamos con la de Cerezo (2008: 354) que lo define como “una forma de maltrato, intencionado y perjudicial de un estudiante, o grupo de estudiantes, hacia otro compañero, generalmente más débil, al que convierten en su víctima habitual; es persistente, puede durar semanas, meses e incluso años y la víctima está indefensa”. Sus principales particularidades, que nos permiten distinguirlo de los conflictos que se suceden cotidianamente en las escuelas encontramos (Díaz-Aguado, 2005; Ortega, 2006; Montañés, Bartolomé, Parra y Montañés, 2009): presencia de hostilidad (en cuanto que es una violencia premeditada y previamente organizada), multicausalidad, persistencia en el tiempo, inadvertencia ante los adultos, Ley del Silencio, común en los primeros años de la adolescencia, esquema de dominio (agresor)- sumisión (víctima), consecuencias devastadoras, impredecible y triángulo retroalimentado de violencia entre agresor-víctima-espectador.

Como es de suponer, las consecuencias que se derivan del bullying, en cualquiera de sus tipologías (verbal, física, psicológica o social) son altamente destructoras para la integridad psicológica y social de todos sus implicados. Para el agresor porque llega a generalizar su conducta violenta favoreciendo su exclusión social y predilecencia; para la víctima porque somatiza los episodios de maltrato sufridos (Cerezo, 2008). Ortega (2005: 9) se suma a ello al afirmar que: “La violencia entre escolares es nefasta y destructiva para todos. Para los violentos porque les hace creer que gozan de impunidad ante hechos inmorales y destruye sus posibilidades de integración social. Para las víctimas porque afecta gravemente al desarrollo de su personalidad. Para el resto de los escolares, porque se socializan en un clima de temor e injusticia y terminan creyendo en la ley del más fuerte. Para el profesorado, porque dificulta nuestra labor educativa y nos desanima como profesionales”.

El riesgo de ejercer y padecer situaciones de acoso entre compañeros aumenta si consideramos como medio de uso las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en especial el teléfono móvil e Internet. Mora (2008) sostiene que las relaciones positivas y negativas que los menores establecen entre sí se generalizan en la red, situándose el ciberespacio como algo impersonal, con escasas normas donde cada uno puede hacer y decir libremente amparado en la impunidad (Giménez y Maquilón, 2011).

El cyberbullying bajo el principio popular descrito por Willard (2005) de “tú no puedes verme, yo no puedo verte y todo el mundo lo hace”, supone uno de los principales riesgos del mal uso de las TIC a partir de las cuales insultar, amenazar o ridiculizar a otros compañeros. La novedad de este nuevo fenómeno ha supuesto que los autores difieran en su definición en relación a la frecuencia temporal que debe existir para ser considerado como cyberbullying (Álvarez, Núñez, Álvarez, Dobarro, Rodríguez y González, 2011). Siguiendo a Smith, Mahdavi, Carvalho y Tippett (2006) el cyberbullying se entiende como la agresión intencional que de forma grupal o individual se ejerce sobre una víctima más débil haciendo uso de las formas electrónicas de contacto, de forma repetida y constante en el tiempo. Es importante señalar que para que exista cyberbullying éste debe ser protagonizado por menores (Garaigordobil, 2011), pues la presencia de un adulto estaría determinando otra forma de acoso cibernético conocido como grooming.

Los primeros estudios sobre el ciberacoso se remontan al año 2000 con Finkelhor, Mitchell y Wolak. Con una muestra de 1501 jóvenes estadounidenses entre 10 y 17 años obtuvieron un 6% de victimización a través de Internet con mayor implicación de chicos perpetradores que chicas. De ellos más del 30% fue acosado a través de mensajería instantánea y salas de Chat. A partir de ahí, las investigaciones se expanden al resto de EEUU, Reino Unido y Europa (ver Álvarez et al, 2011; Garaigordobil, 2011; Ortega, Calmaestra y Mora, 2008). En España, una de las investigaciones pioneras fue la de Orte (2006, citado en Garaigordobil, 2011) que apuntaba un 20% de acoso digital en sus distintas formas. A ésta le siguieron otras a nivel nacional (Defensor del Pueblo, 2007) y por comunidades (Ortega, Calmaestra y Mora, 2008; Buelga, Cava y Musitu, 2010; Giménez y Maquilón, 2011; Maquilón, Giménez, Hernández y García, 2011) que destacan el crecimiento del cyberbullying entre los españoles, con diferencias de implicación según el sexo y nivel educativo.

El acoso en el ciberespacio, por su naturaleza electrónica presenta unas características propias que lo distinguen del bullying tradicional. Entre ellas distinguimos (Willard, 2005; Lenhart, 2007; Álvarez et al, 2011; Buelga, Cava y Musitu, 2010; García y Jiménez, 2010): 1) anonimato e invisibilidad que facilitan la impunidad del agresor, (2) inadvertencia ante los adultos, (3) mayor permanencia en el tiempo, (4) mayor difusión y expansión de la agresión a una audiencia ilimitada, (5) pocas posibilidades para la empatía por tratarse de una agresión indirecta, (6) consecuencias potencialmente peligrosas para sus implicados, y (7) mayor inseguridad de la víctima ya que la agresión se sucede en cualquier tiempo y lugar. Por otra parte, al comparar el bullying y el cyberbullying encontramos que ambas formas de acoso comparten la presencia de una agresividad injustificada, la permanencia en el tiempo y el desequilibrio de poder entre las partes. Además, existe un nexo de conexión significativo entre ambas dinámicas en cuanto a los roles presentes

(agresor, víctima, agresor-víctima y testigo) de forma que los menores implicados en el bullying suelen estarlo también en el cyberbullying y viceversa (Beran y Li, 2007; Ortega, Calmaestra y Mora, 2008; Álvarez et al, 2011; García y Jiménez, 2010).

Si en el bullying encontramos diversas tipologías según el tipo de violencia que se ejerza (verbal, material, psicológica, social/relacional), en el cyberbullying existen dos tipos de clasificaciones según consideremos la acción que se realiza o el medio que utilizado. Según la acción, Kowalski, Limber y Agatson (2010) diferencian ocho tipos: insultos electrónicos, hostigamiento, denigración, suplantación, develamiento o sonsacamiento, exclusión, ciberpersecución y pareja feliz. Según el medio o tecnología empleada se distingue (Willard, 2005; Smith et al, 2006; Kowalski, Limber y Agatson, 2010): la mensajería instantánea, el correo electrónico, los mensajes de texto (SMS) y multimedia (MMS), grabaciones/videos, Redes Sociales (Facebook, Tuenti, MySpace), juegos online, llamadas telefónicas, salas de Chat, blogs y páginas webs.

De todo lo anterior se desprenden varias ideas. Por un lado, que ambas formas de acoso escolar afectan a una parte considerable de la población estudiantil, aumentando la prevalencia en el cyberbullying debido a la potencialidad que ofrecen las TIC. Por otro, que las consecuencias que se derivan de los dos fenómenos son altamente perjudiciales para la estabilidad personal, psicológica, social y educativa de todos sus implicados a corto, medio y largo plazo. A nivel personal, provoca una baja autoestima, daño emocional e incluso desajustes físicos como insomnio, enuresis, ansiedad, depresión (García, Joffre, Martínez y Llanes, 2011). En el peor de los casos, el suicidio que ya se ha cobrado la vida de varias víctimas de bullying y cyberbullying. A nivel escolar destacamos el descenso en el rendimiento académico, dificultades de aprendizaje, fracaso escolar (Beran y Li, 2007; Avilés, 2010; Garaigordobil, 2011; García et al, 2011) y aversión hacia la institución escolar. Todo ello deriva en una consecuente desadaptación y exclusión socioeducativa que sitúa a los sujetos involucrados en situaciones de riesgo a los que es necesario atender de acuerdo a sus necesidades y experiencias vividas. Coincidimos con Mora (2008: 69) en que “el cyberbullying es un problema que debe ser tratado y los centros y las familias no deben mirar hacia otro lado, de lo contrario los efectos sobre la vida de los centros y sobre los alumnos que desgraciadamente se ven involucrados en ellos se pueden ver aumentados”.

3. LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMO REPRODUCTORA DE LA EXCLUSIÓN SOCIAL

La escuela no sólo ha dejado de ser un lugar seguro sino que además no ofrece en muchos casos respuestas plausibles que ayuden a prevenir y combatir los efectos generados por la violencia escolar con o sin tecnologías. Incluso reproduce la exclusión social que experimentan los estudiantes aplicando medidas que no parten de un análisis previo de sus necesidades reales. Muchos de estos jóvenes traen consigo una historia previa de fracaso escolar, problemas familiares, escasez afectiva, etc., de forma que la escuela es el único lugar para alejarse de su situación personal. Sin embargo, incluso aquí se les estigmatiza como “alumnos difíciles” al presentar conductas antónimas a valores o comportamientos establecidos, olvidando que el conflicto forma parte de la experiencia diaria (Rodríguez, 2007). Con ello, se incrementa el riesgo de exclusión de

estos menores, del posible rechazo de sus compañeros y de los docentes provocando que sus actitudes se vuelvan violentas.

“La exclusión educativa es un proceso histórico, cultural, social, civilizatorio; una dimensión simbólica que se juega en las instituciones, que lleva a la negación de la pluralidad humana” (Gaviria y Ospina, 2009). Entre las causas que confluyen en estas situaciones, Escudero (2005) distingue la confluencia de estructuras como la familia, el entorno de socialización, las relaciones con el grupo de iguales, la organización y gestión de los centros educativos, el propio currículum, las metodologías de enseñanza y evaluación, la formación del profesorado o las dinámicas de asesoramiento y apoyo escolar. Todo esto se expresa en conflictos más habituales de lo esperado, trayectorias escolares poco satisfactorias, abandono, fracaso escolar y falta de pertenencia a la institución (Gaviria y Ospina, 2009).

En aras de combatir estas situaciones, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) entre sus principios propone el logro de una educación de calidad para todos los ciudadanos sin distinciones. Como resultado, los investigadores de nuestro país preocupados porque la educación llegue a todos con independencia de sus diferencias y bajo la base de una **educación atenta a la diversidad**, proponen una serie de estrategias efectivas que conviertan las prácticas escolares en buenas prácticas que luchan contra los fenómenos de exclusión como el que aquí hemos tratado. Para evaluar estas prácticas incluso se ha establecido un sistema de “Indicadores de Calidad para la Atención a la Diversidad” (Arnaiz, Castro y Martínez, 2008) que puede utilizarse en los centros educativos para conocer el grado en que éste ofrece respuestas atentas a la diversidad. Estas medidas permiten conocer los puntos fuertes y débiles de la institución y elaborar nuevas formas de trabajo, organización, diseño, implementación y evaluación del currículum para ofrecer soluciones diversas a alumnos diferentes, favoreciendo con ello su participación e implicación activa en la construcción de su propio conocimiento y la resolución de los conflictos. En la tabla 1 explicitamos algunas de estas medidas susceptible de ser llevadas a la realidad para combatir las diferencias entre el alumnado y solventar situaciones de violencia entre iguales.

AUTOR	MEDIDA	DESCRIPCION
Arnaiz (2004)	Estrategias de acción para el cambio	<ol style="list-style-type: none"> 1) Consolidación del grupo de trabajo favoreciendo un ambiente favorable de relación y convivencia, con objetivos claros y precisos 2) Diagnóstico de las necesidades, análisis y formulación de problemas 3) Búsqueda de soluciones a corto y largo plazo 4) Elaboración del plan de acción para su desarrollo colaborativo 5) Evaluación de la experiencia a través de un seguimiento inicial, procesual y final
Parrilla (2004)	El aula como comunidad de todos	<p>Un aula inclusiva es aquella en donde todos piensan, son y participan. Es un aula pensada para todos por todos. Basada en el concepto de comunidad como: pertenencia de todos a la misma, el derecho de todos a sentirse actores sociales, la posibilidad de participar con pleno derecho y el compromiso de participación conjunta. Para lograr esta aula hay que considerar 5 reglas:</p> <p>Regla 1: Hacer presentes las diferencias en el aula Regla 2: Reconocer la normalidad de la diversidad Regla 3: Valorar la diversidad como riqueza Regla 4: Aprender de las diferencias Regla 5: Actuar desde la diversidad para combatir las diferencias</p> <p>Estrategias para lograr un aula más inclusiva: aprendizaje por grupos cooperativos, tutorías entre compañeros y comunidades de ayuda.</p>

Fernández (2010)	Práccas educativas eficaces para la inclusión: Un estudio de caso en Andalucía	<p>A partir de la experiencia de un instituto de secundaria en Andalucía se identifican 14 buenas prácticas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Estrategias de planificación <ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico inicial del alumnado con desfase curricular significativo 2) Estrategias de organización <ul style="list-style-type: none"> - Organización de las materias por ámbitos - Modelos diversos de tutoría 3) Estrategias de enseñanza <ul style="list-style-type: none"> - Colaboración en el aula (doble docencia) - Independencia del profesor - Aprendizaje entre pares - Apoyo entre estudiantes. Agrupamientos heterogéneos interactivos - Incorporación de mayores recursos al aula - Formación del profesorado - Aprovechamiento de materiales adaptados y diversificados - Currículum adaptado y diversificado - Participación en el centro - Evaluación basada en criterios claros - Aprendizaje por tareas/proyectos
------------------	--	--

Tabla 1: Prácticas educativas eficaces para atender a la diversidad y promover la inclusión

Para la consecución de éstas y otras medidas es imprescindible contar con un profesorado lo suficientemente formado para saber atender las necesidades diversas de los estudiantes, reconocer y hacer frente a situaciones de conflictos y acoso escolar. Para Lledó y Arnaiz (2010), el profesorado es protagonista en la implementación de medidas inclusivas por lo que su formación va ligada a sus creencias y actitudes para lograr procesos de cambio. Cambios que tengan como meta que todos los estudiantes sean bienvenidos, se sientan seguros y alcancen el éxito (Arnaiz, 2004).

Como punto y final, no podemos obviar la necesidad de que los centros cuenten con un Plan de Convivencia adscrito a la Programación General de Aula y al Proyecto Educativo para la prevención de los conflictos y la resolución pacífica de los mismos, tal y como dispuso la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006). Esta disposición se ha ido concretando en cada Comunidad Autónoma a partir de órdenes y decretos que establecen la obligatoriedad de que los centros cuenten con estos planes y normas dirigidas a lograr una mejora de la convivencia. En el caso de Murcia, destacamos el Decreto 115/2005 de 21 de Octubre y la Orden de 20 de Febrero de 2006, como la existencia de un Observatorio para la Convivencia Escolar y un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Convivencia escolar que ofrecen asesoramiento a los centros para salvar situaciones de conflicto y acoso intraescolar. La puesta en marcha de Planes de Convivencia, no sólo debe contar con todos sino que supone una oportunidad única para facilitar procesos comunicativos en el centro entre los alumnos, docentes y comunidad educativa para la prevención y solución individual y grupal de los conflictos (Rodríguez, 2007).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALDEA, S. (2004). La influencia de la “nueva televisión” en las emociones y en la educación de los niños. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4 (2), 145-159.

- ÁLVAREZ, D., NÚÑEZ, J. C., ÁLVAREZ, L., DOBARRO, A., RODRÍGUEZ, C. Y GONZÁLEZ, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, 27 (1), 221-231.
- ARNAIZ, P. (2004). La educación inclusiva: dilemas y desafíos. *Educación, Desarrollo y Diversidad*, 7 (2), 25-40.
- ARNAIZ, P., CASTRO, M. Y MARTÍNEZ, R. (2008). Indicadores de calidad para la atención a la diversidad del alumnado en la educación secundaria obligatoria. *Educación y Diversidad, Revista Interuniversitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, 2 (55), 35-59.
- AVILÉS, J. M. (2010). Éxito escolar y cyberbullying. *Boletín de Psicología*, 98, 73-85.
- BERAN, T. Y LI, Q. (2007). The relationship between cyberbullying and school bullying. *Journal of Student Wellbeing*, 1 (2), 15-33.
- BORINTRAGER, C., DAVIS, J. L., BERNSTEIN, A., & GORMAN, H. (2009). A cross-national perspective on bullying. *Child & Youth Care Forum*, 38, 121-134.
- BUELGA, S., CAVA, M. J. Y MUSITU, G. (2010). Cyberbullying: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psicothema*, 22 (4), 784-789.
- CEREZO, F. (2007). Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. *Propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- CEREZO, F. (2008). Acoso escolar. Efectos del bullying. *Boletín de la Sociedad de Pediatría de Asturias, Cantabria y Castilla y León*, 48 (206), 353-358.
- COLLELL, J. Y ESCUDÉ, C. (2006). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 9-14.
- DECRETO 115/2005, de 21 de Octubre, de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2007). *Violencia escolar. El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid: Ofical del Defensor del Pueblo.
- DEL RIO, J., SÁDABA, C Y BRINGUÉ, X. (2010). Menores y redes ¿sociales?: de la amistad al cyberbullying. *Revista de Estudios de Juventud*, 10 (88), 115-129.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17 (4), 549-558.
- ESCUADERO, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿de qué se excluye y cómo? *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 9 (1). Consultado el 7 de Enero de 2012 desde: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>.
- FERNÁNDEZ, J. M. (2010). Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: Un estudio de caso en Andalucía. *Archivos analíticos de políticas educativas*.
- GARAIGORDOBIL, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11 (2), 233-254.
- GARCÍA, A. D. Y JIMÉNEZ, A. (2010). Estudio exploratorio y descriptivo del cyberbullying en escolares de secundaria. *Revista Currículum*, 23 (155-164).
- GARCÍA, G., JOFFRE, V. M., MARTÍNEZ, G. J. Y LLANES, A. (2011). Cyberbullying: forma virtual de intimidación escolar. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40 (1), 115-130.

- GAVIRIA, M. B. Y OSPINA, H. F. (2009). ¿Es la institución educativa productora y reproductora de exclusión social? *Infancias Imágenes*, 8 (1), 6-17.
- GIMÉNEZ, A. M. Y MAQUILÓN, J. J. (2011). Incidencia del Ciberbullying en los centros educativos de la Región de Murcia. En J. J. Maquilón, A. B. Mirete, A. Escarbajal y A. M. Giménez (coords.), *Cambios educativos y formativos para el desarrollo humano y sostenible (II)* (449-458). Murcia: EDITUM.
- KOWALSKI, R., LIMBER, S. Y AGATSTON, P. (2010). *Cyber Bullying: El acoso escolar en la era digital*. Bilbao: Desclée de Brower.
- KUMPULAINEN, K., RÄSÄSEN, E. & HENTTONEN, I. (1999). Children involved in bullying: psychological disturbance and the persistence of the involvement. *Child Abuse & Neglect*, 23 (2), 1253-1262.
- LENHART, A. (2007). *Cyberbullying and online teens*. Pew Internet American Life Project. Consultado el 3 de Enero de 2012 desde: <http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2007/PIP%20Cyberbullying%20Memo.pdf>.pdf
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 4 de Mayo, de Educación (BOE de 04/05/2006).
- LINAZA, J. L. Y VARAS, J. (2002). Menores en riesgo de exclusión social: entre el maltrato y la inadaptación social. En M. J. Rubio y S. Monteros (Coord.), *La exclusión social: teoría y práctica de la intervención*. Madrid: Editorial CCS.
- LLEDÓ, A. Y ARNAIZ, P. (2010). Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: indicadores de mejora desde la educación inclusiva. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (5), 96-109.
- MAQUILÓN, J. J., GIMÉNEZ, A. M., HERNÁNDEZ, F., Y GARCÍA, A. (2011). La victimización en las dinámicas de ciberbullying en centros educativos de la Región de Murcia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2, 265-275.
- MONTAÑÉS, M., BARTOLOMÉ, R., PARRA, M. Y MONTAÑÉS, J. (2009). El problema del maltrato y el acoso entre iguales en las aulas. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 24, 1-13.
- MORA, J. A. (2008). Ciberbullying: un nuevo reto para la convivencia en nuestras escuelas. *Información Psicológica*, 94, 60-70.
- MORENO, D., ESTÉVEZ, E., MURGUI, S. Y MUSITU, G. (2009). Relación entre clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9 (1), 123-136.
- ORDEN de 20 de febrero de 2006, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establecen medidas relativas a la mejora de la convivencia escolar en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares (BORM, de 02/03/06).
- ORTEGA, R. (2005). Víctimas, agresores y espectadores. Alumnos implicados en situaciones de violencia. *Cuadernos de Pedagogía*, 391. Consultado el 26 de Diciembre de 2011 desde: <http://www.pensamientocritico.org/rosort1104.htm>.

- ORTEGA, R. (2006). La convivencia: un modelo de prevención de la violencia. En A. Moreno y M. P. Soler (coords.), *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones* (29-49). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- ORTEGA, R., CALMAESTRA, J., MORA, J. A. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (2), 183-192.
- PARRILLA, A. (2004). La construcción del aula como comunidad de todos. *Organización y Gestión Educativa*, 12 (2), 19-24.
- RODRÍGUEZ, R. (2007). Los planes de convivencia como herramientas para prevenir conflictos escolares. Ponencia presentada en las Jornadas Europeas sobre Convivencia Escolar, 26-28 de Abril, Murcia.
- SMITH, P. K., MAHDAVI, J., CARVALHO, M. Y TIPPETT, N. (2006). An investigation into Cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in Cyberbullying. Consultado el 3 de Enero de 2012 desde: <http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/RBXO3-06.pdf>.
- WILLARD, N. (2005). Educator's guide to cyberbullying and cyberthreats. Consultado el 3 de Enero de 2012 desde: <http://www.cyberbully.org/cyberbully/docs/cbeducator.pdf>.