

La violencia entre estudiantes según el profesorado en los Centros de Educación Especial de Córdoba

Daniel Falla¹, Francisco J. Alós², Juan A. Moriana² y Rosario Ortega²
¹Fundación Promi y ²Universidad de Córdoba

En los últimos años, la violencia escolar ha recibido una importante atención científica. Los estudios más recientes han revelado que los estudiantes con discapacidad son uno de los colectivos que más agresiones reciben. Sin embargo, apenas existen estudios en España sobre este problema en este tipo de estudiantes, y son verdaderamente raros los estudios que se han hecho con alumnado escolarizado en centros de educación especial. El estudio que aquí se presenta se ha dirigido a comprobar si existe violencia entre iguales en los centros especiales. Diez docentes han observado a una muestra de 55 escolares que han sido entrevistados mediante un cuestionario *ad hoc*. Los resultados obtenidos indican que entre estos escolares la prevalencia de cometer o padecer violencia directa, tanto física como verbal es muy alta, algo menor las agresiones verbales indirectas. No se han encontrado diferencias relativas al sexo, edad o discapacidad intelectual, aunque sí relativas a la titularidad del centro educativo y al tipo de discapacidad que presenta el estudiante. Los resultados se discuten en relación con estudios previos en centros ordinarios y se concluye que es necesario diseñar programas específicos para prevenir la violencia en este tipo de centros.

Palabras clave: Violencia escolar, discapacidad, centros de educación especial.

Violence between students according to teachers of Special Education Centers in Cordoba. In recent years, school violence has received significant scientific attention. More recent studies have revealed that students with disabilities are one of the groups whom receive more aggression. However, there are only a few national studies focusing on the relationship among student's disabilities who attend, all of them, at special schools. The main objective of our research has been directed to check if there is violence between peers in special schools. Ten teachers who work with a sample of 55 students had been interviewed using an *ad hoc* questionnaire. The results show that the prevalence of these students in commit or suffer direct violence, both physical and verbal is very high, somewhat lower indirect verbal aggression. There is no a significant differences in relation with gender, age or intellectual disabilities, although there are ones by type of school (public or private) and type of disabilities. The results are discussed regard with preliminary studies in regular schools and it concludes that it is necessary to design specific programs to prevent violence in these centers.

Keywords: School violence, disability, special education centers.

En la actualidad, la violencia que se produce en el contexto escolar se ha convertido en uno de los principales problemas educati-

vos, por lo que es necesario continuar investigando y generando actuaciones para intentar eliminar o disminuir la frecuencia con que estos acontecimientos se producen (Álvarez, Álvarez-García, González-Castro, Núñez, y González-Pienda, 2006). Dentro de esta temática puede darse y coexistir un amplio conjunto de conductas violentas, las

Fecha de recepción: 8-6-2011 • Fecha de aceptación: 17-10-2011
Correspondencia: Daniel Falla Fernández
Fundación Promi.
Ctra. Madrid-Cádiz, Km 396. CP 14014 Córdoba (España)
E-mail: daniff1984@hotmail.com

cuales pueden producirse de manera horizontal (entre alumnos o profesores) o vertical (entre profesor-alumno o viceversa) y adquirir distintas formas (física, verbal, psicológica o relacional) pudiéndose desarrollar a su vez de manera directa o indirecta (Ortega, 2010). De igual forma, Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, y Kaukianen (1996) han señalado que en dichas interacciones los implicados pueden ostentar alguno de los siguientes roles: agresores puros (alumnos que agreden a sus compañeros pero que nunca son agredidos), víctimas puras (estudiantes que son agredidos pero que nunca han agredido a sus compañeros) y víctimas agresivas (niños que son agredidos pero que también han agredido a sus iguales).

La violencia entre iguales ha sido estudiada ampliamente (Álvarez-García et al., 2007; Avilés, 2006; Cerezo, 2009; Crick y Zahn-Waxler, 2003; López y De la Caba, 2011; Smith y Sharp, 1994; Whitney y Smith, 1993). De estos estudios se destaca que en los centros ordinarios los porcentajes tanto de agresores como de víctimas de las distintas formas de violencia se dan de la siguiente forma: la exclusión social en torno al 10%, la agresión verbal directa estaría situada alrededor de un 30%, la agresión física directa no supera en la mayoría de los casos el 5%, mientras que la indirecta está situada entre el 5-18% (Cerezo, 2009; Defensor del Pueblo, 2007). En relación al género, los estudios apuntan a una mayor implicación de los escolares en las formas directas de violencia por parte de los chicos, mientras las chicas estarían más implicadas en las formas indirectas y relacionales (Cerezo y Ato, 2010; Crick y Zahn-Waxler, 2003; Olweus, 1999). Con respecto al nivel educativo en el que se encuentran los estudiantes, los resultados hallados indican que en los últimos cursos de primaria (5º y 6º) y durante los primeros cursos de secundaria (1º y 2º ESO) se produce una mayor incidencia de estas conductas. Por el contrario, en los últimos cursos de secundaria (3º y 4º ESO) desciende la frecuencia, pero se mantiene en un grupo más pequeño de escolares, aunque las conductas podrían adquirir formas más se-

veras (Ortega y Mora-Merchán, 2000; Whitney y Smith, 1993). El aula es el escenario donde con mayor frecuencia se producen estas conductas (Defensor del Pueblo, 2007) aunque también se han descrito como escenarios de riesgo, el patio de recreo, los pasillos y el camino hacia el centro educativo (Ortega y Mora-Merchán, 2000).

En los últimos diez años, el estudio de este tipo de violencia ha sido expandido a nuevas áreas de estudio, así como ampliado a nuevos colectivos de alumnado. Uno de los grupos a los que se les está prestando una especial atención es el de estudiantes con discapacidad (Rose, Espelage, y Mondá-Amaya, 2009). En este sentido, los resultados parecen mostrar que los niños con discapacidad suelen ser, con mayor probabilidad que los otros estudiantes, objeto de agresión por parte de sus iguales (Sánchez y Cerezo, 2010). Dicha evidencia señala que es pertinente y necesario estudiar esta problemática referida a escolares con discapacidad que acuden exclusivamente a centros específicos. Sin embargo, se debe reseñar que el trabajo investigador con estos escolares (alumnos con discapacidad) no ha sido muy abundante, entre otras razones por las características idiosincrásicas de los alumnos con discapacidad y la tradición de utilizar instrumentos de lápiz y papel como procedimientos exploratorios. Dichas limitaciones han marcado, de la siguiente forma, esta línea de investigación. Primero, ha orientado a la mayoría de las investigaciones al estudio de este fenómeno en el ámbito de la integración. Segundo, dado que es difícil recabar la información preguntando de forma directa al alumno con discapacidad, se han buscado formas alternativas para obtener la información, por lo que el procedimiento de recogida de información ha sido heterogéneo y diverso: desde cuestionarios (para alumnado, familias y/o profesorado) a entrevistas y pruebas sociométricas. Tercero, una gran parte de las investigaciones han utilizado muestras que no superan los 50 participantes (Dawkins, 1996; Langevin, Bortnick, Hammer, y Wiebe, 1998; Llewellyn, 2000; Sabornie, 1994).

A pesar de ello existen algunas investigaciones previas sobre esta temática, que podrían ser clasificadas en investigaciones realizadas con alumnos con discapacidad en aulas de integración (Llewellyn, 2000; Saylor y Leach, 2008; Unnever y Cornell, 2003; Yude, Goodman, y McConachie, 1998) o investigaciones realizadas en Centros de Educación Especial (Norwich y Kelly, 2004; Reiter, Bryen, y Shachar, 2007; Reiter y Lapidot-Lefler, 2007).

En integración, los resultados indican que los escolares con discapacidad son más víctimas de violencia directa que los que no tienen discapacidad (Langevin et al., 1998; Nabuzoka, 2003; Saylor y Leach, 2008). Sin embargo, algunas investigaciones han hallado que estos escolares pueden ser más agresores que los alumnos sin discapacidad (Kuhne y Wiener, 2000; O'Moore y Hillery, 1989; Rose et al., 2009; Unnever y Cornell, 2003; Whitney, Smith, y Thompson, 1994). Además, los escolares con discapacidad son menos populares y tienen menos amigos (Martlew y Hodson, 1991; Monchy, Pijl, y Zandberg, 2004). En los centros de educación especial los estudios muestran mayor número de conductas violentas directas en comparación con centros ordinarios (Norwich y Kelly, 2004; Reiter et al., 2007) y unos altos porcentajes de implicación en el fenómeno (Glumbic y Zunic-Pavlovic, 2010; Reiter y Lapidot-Lefler, 2007). De igual forma, los estudios muestran que no existen diferencias estadísticamente significativas en relación a las variables género, edad ni titularidad del centro (Norwich y Kelly, 2004).

En España, los trabajos sobre violencia escolar entre iguales realizados con alumnos que presentan discapacidad son escasos y han sido realizados exclusivamente en contextos de integración. Granizo, Naylor, y Del Barrio (2006) realizaron una investigación con 6 estudiantes con Síndrome de Asperger en escuelas ordinarias, encontrando que estos eran más víctimas de violencia que sus compañeros de secundaria, comprobando además que estos escolares llegaban a entender el concepto de *bullying* y su rol de

víctima. Hernández y Van de Meulen (2010), en una investigación con 419 alumnos sin discapacidad y 21 con Síndrome de Asperger o Autismo de Alto Funcionamiento (SA/AAF), hallaron que entre estos últimos el número de víctimas era mayor que en el colectivo sin discapacidades. Además, estos autores encontraron que la falta de amigos es un factor de riesgo en la victimización y los jóvenes con discapacidad tienen más dificultades para hacer amigos. Finalmente, se han realizado estudios con alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en centros generales, obteniendo que el porcentaje de víctimas es mayor (Sánchez y Cerezo, 2010; Trianes, Blanca, García, y Sánchez, 2003).

De manera que, a partir del estado del conocimiento científico actualmente disponible, cobra relevancia los objetivos marcados en el actual trabajo investigador: primero, determinar la prevalencia de las conductas de agresión injustificada (verbal directa, física directa y verbal indirecta) en el ámbito de los centros de Educación Especial, concretamente entre los escolares que presentan algún tipo de discapacidad y están siendo atendidos educativamente en las llamadas aulas de transición a la vida adulta y laboral en Córdoba; segundo, obtener información sobre la frecuencia y el lugar dónde se producen este tipo de conductas; y tercero, estudiar si existen diferencias estadísticamente significativas entre las conductas agresivas hacia los propios compañeros y las variables sexo, edad, tipo, grado y nivel de discapacidad y titularidad del centro.

Método

Participantes

Dentro de los centros de educación especial existe una etapa de formación para la transición de la vida adulta y laboral en donde, según la Consejería de Educación de Andalucía, en el curso 2009/2010 en la provincia de Córdoba estaban matriculados 87 alumnos, encontrándose la mayoría en la capital. Dentro de este universo, nuestra muestra final quedó en 55 escolares de los tres

Tabla 1. *Distribución en frecuencias del nivel de discapacidad intelectual según el sexo (N = 55)*

Sexo	Nivel de discapacidad intelectual			
	No tiene	Leve	Moderado	Severo
Varón	4	7	21	4
Mujer	1	5	8	0
Total	5	12	29	4

Centros de Educación Especial de la capital, perteneciendo 34 de ellos a centros privados y el resto al centro público. Con respecto al sexo un 72.7% eran chicos ($N = 40$) y un 27.3% chicas ($N = 15$), siguiendo la distribución habitual en estos contextos educativos especiales (Jiménez y Huete, 2002; Ministerio de Educación, 2009). La edad media de nuestra muestra era de 18.25 ($DT = 2.11$) con un mínimo de 16 y un máximo de 22 años. La media del grado de discapacidad era de 60.38% ($DT = 19.06$), oscilando sus valores entre un 33% y un 91%. La distribución según el nivel de discapacidad intelectual se muestra en la Tabla 1.

Los maestros y las maestras que rellenaron los cuestionarios fueron un total de 10, con una edad media de 43.59 ($DT = 9.03$), oscilando sus edades entre 26 y 68 años. El 60% eran mujeres y el resto varones. El ratio de estudiantes que tenía cada docente estaba comprendido entre 3 y 7 alumnos, quedando la media en 5.5.

Instrumento de evaluación

En primer lugar, se diseñó un formulario de recogida de datos sociodemográficos, dirigidos tanto al maestro como al alumno aunque sólo rellenados por el primero, relativos a la edad y el sexo, además se recogió el grado de discapacidad del menor y el nivel de discapacidad intelectual, ambos bajo el consentimiento de la familia y del centro. En segundo lugar, para obtener la información pertinente sobre la violencia escolar, se diseñó un cuestionario *ad hoc*. Para la elaboración del cuestionario se revisó la bibliografía existente sobre este tópico, se utilizó la opinión de expertos en discapacidad, en violencia escolar y profesionales de educación especial. Finalmente, debido a las ca-

racterísticas idiosincrásicas del alumnado y el ratio de alumnos que suele tener cada maestro, se consideró que construir un heteroinforme docente basado en la observación de los maestros sobre sus alumnos, de corta y fácil administración, era lo más adecuado para un estudio preliminar.

El cuestionario diseñado pretendía medir las conductas violentas que se daban en el colegio. Este instrumento se dividió en seis bloques para obtener información relativa a: agresor de conductas verbales directas, agresor de conductas físicas directas, víctima de conductas verbales directas, víctima de conductas físicas directas, agresor de conductas verbales indirectas y víctima de conductas verbales indirectas. Dichos bloques incluyeron inicialmente una sola pregunta con una respuesta dicotómica: sí o no. Por ejemplo, para el primer bloque se preguntó: "En este curso académico. ¿Ha presenciado que este niño/a hubiera emitido insultos sobre otros compañeros/as?". En caso de contestarse afirmativamente la primera pregunta, debería continuar con otras preguntas, sobre la frecuencia ("¿según su conocimiento, con qué frecuencia dichos insultos han ocurrido?") estudiada con la elección de una respuesta de 7 opciones posibles que va desde todos los días a una vez en el curso académico; y el escenario ("¿dónde suele ocurrir?") mediante una pregunta con 5 posibles respuestas no excluyentes. Además, se preguntó para todos los alumnos si este solía estar presente como observador cuando alguno de sus compañeros insultaba a otro o le agredía físicamente, a través de una pregunta de respuestas dicotómicas: sí o no.

Finalmente, se añadió al cuestionario un anexo de la Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situación de Dependencia

(INE, 2008) que pretendía extraer información sobre el tipo de discapacidad del alumno relativa a: visión, audición, comunicación, aprendizaje y aplicación de conocimientos y desarrollo de tareas, movilidad, autocuidado, tareas de la vida doméstica y relaciones interpersonales. Además, se incluyeron preguntas sobre el nivel de discapacidad intelectual y la deficiencia presentada.

Procedimiento

La fase de estudio de campo implicó contactar con los directores de los colegios vía telefónica para informarles de la investigación y recabar el consentimiento de las familias, asegurando la confidencialidad de los escolares. Una vez conseguida la aprobación, se concertó una cita con los maestros-tutores de los distintos centros para explicarles la forma de cumplimentar dicho cuestionario. Cada maestro debería rellenar un cuestionario por cada uno de sus alumnos del aula. Los cuestionarios fueron repartidos la última semana de mayo de 2009 y recogidos dos semanas después.

Diseño y análisis

En el presente trabajo se realizó un diseño *ex post facto* retrospectivo de grupo único (Montero y León, 2007) con un muestreo accidental para conseguir explorar las conductas violentas que se producen en los centros especiales y su posible relación con variables personales (género, edad, grado de discapacidad, tipo de discapacidad y nivel de discapacidad intelectual) y contextuales (tipología del centro) a través de tablas de contingencias, al tratarse de variables cualitativas, utilizando para ello el paquete estadístico SPSS versión 15. Para la realización de los análisis estadísticos se tuvieron en

cuenta las recomendaciones de Guardia, Freixa, Però, y Turbany (2007), los cuales enfatizan que se ha de realizar la prueba de independencia de X² cuando las frecuencias esperadas son mayores o igual a 5, si alguna o algunas de las frecuencias están entre 3 y 5 se puede optar por aplicar la corrección por continuidad de Yates, y finalmente si es inferior a 3, se debe utilizar la Prueba exacta de Fisher.

Resultados

Prevalencia y roles en el maltrato entre escolares

En el actual estudio, y en relación a la prevalencia de violencia entre iguales se han encontrado, a través de la percepción del docente, los siguientes resultados. Un 54.5% de los estudiantes en centros especiales fueron nominados por los docentes como implicados en conductas violentas. En concreto, siguiendo la clasificación de Salmivalli et al. (1996) el 32.7% eran víctimas agresivas, un 14.5% eran víctimas puras y el 7.3% agresores puros (ver Tabla 2, para el detalle de la distribución por sexos). De la información suministrada por los docentes se puede destacar que el 74.6% de los estudiantes analizados habían sido testigos de conductas violentas directas de tipo verbal y el 64.2% de conductas físicas directas, ambas durante el periodo escolar estudiado.

Tipos de conductas violentas en centros especiales

Respecto a los tipos de violencia interpersonal observados, se halló que la violencia directa era la que más se practicó en este contexto, especialmente la violencia verbal, donde se encontró de manera destacada

Tabla 2. *Distribución en frecuencias de los roles según el género y número de implicados*

	Varón	Mujer	Total	%
Agresores puros	3	1	4	7.3
Víctimas puras	6	2	8	14.5
Víctimas agresivas	12	6	18	32.5
Total	21	9	30	54.5

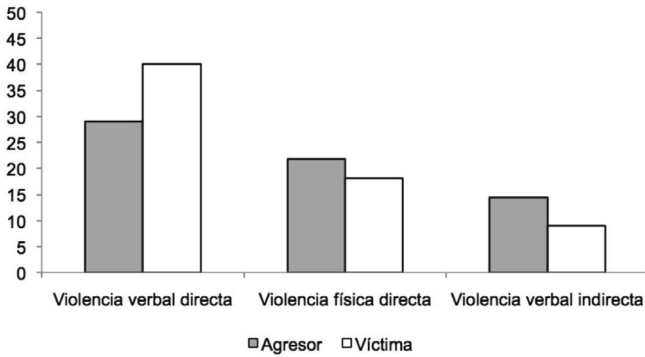


Figura 1. Incidencia de los diferentes tipos de conductas violentas.

que un 40% de estudiantes habían sido víctimas de este tipo de violencia, seguida por la violencia directa física. En cambio, la violencia indirecta, medida a través de los rumores malintencionados, es la menos usada en estos escenarios según la muestra participante (ver Figura 1).

Severidad y escenarios de las conductas violentas

Para estudiar la periodicidad con la que se producen estos comportamientos violentos, se ha seguido un esquema de análisis que distingue entre violencia severa y ocasional a

partir de la frecuencia de implicación, considerando severa la respuesta de implicación mayor de una vez a la semana y ocasional las otras respuestas (Ortega, 2008). Los resultados muestran que la implicación severa es significativamente más baja que la de implicación ocasional (Tabla 3).

Con relación a los lugares en los que acontecen estos fenómenos, se destaca que el escenario principal donde se produjeron la mayoría de las conductas estudiadas era el patio, con porcentajes superiores al 75% en todas las conductas evaluadas. Los resultados pueden observarse en la Tabla 4.

Tabla 3. Distribución de la frecuencia de las distintas conductas violentas

	Agresor			Víctima		
	Severo	Ocasional	No implicado	Severo	Ocasional	No implicado
Violencia verbal directa	9.10%	20.00%	70.90%	9.10%	30.90%	60.00%
Violencia física directa	9.10%	12.73%	78.18%	5.45%	10.91%	83.64%
Violencia verbal indirecta	1.82%	12.73%	85.45%	0.00%	9.10%	90.90%

Tabla 4. Escenarios donde se producen las conductas violentas por porcentajes

	Aula	Patio	Pasillo	Servicios	Fuera del colegio
Violencia verbal directa	50.00%	81.25%	43.75%	22.73%	37.50%
Violencia física directa	60.00%	91.67%	70.00%	33.33%	50.00%
Violencia verbal indirecta	37.50%	87.50%	60.00%	12.50%	50.00%

Nota: En esta pregunta se podía elegir varias alternativas de respuesta por lo que los porcentajes obtenidos en cada variable no son acumulables.

Tabla 5. *Tabla de contingencias entre agresor de violencia verbal directa y grado de discapacidad*

	<i>Agresor de violencia verbal directa</i>		
	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>Total</i>
Menor de 65% de grado de discapacidad	9 (42.9%)	12 (57.1%)	21 (100%)
Mayor o igual a 65% de grado de discapacidad	5 (17.2%)	24 (82.8%)	29 (100%)

Nota: Hubo 5 casos perdidos.

Relación entre variables personales y los diferentes tipos de conductas violentas

Se estudió la relación entre los distintos tipos de conductas violentas y variables personales que son intrínsecas en los participantes y que no son modificables: género, edad, grado de discapacidad y nivel de discapacidad intelectual. En las variables género, edad y nivel de discapacidad intelectual no se encontraron diferencias estadísticamente significativas. El grado de discapacidad fue categorizado en dos subgrupos: uno de 33% a 65% y otro, igual o mayor a 65%. En relación a dicha variable sí hubo diferencias estadísticamente significativas respecto a la variable perpetrar violencia verbal directa ($\chi^2_{1,55} = 3.964, p < 0.05$), de manera que los que tuvieron menos grado de discapacidad solían insultar más a sus compañeros (Ver Tabla 5 para frecuencias y porcentajes).

Además, se establecieron relaciones entre los distintos tipos de discapacidad (INE, 2008) y las conductas violentas, encontrando que existe una relación estadísticamente significati-

va entre discapacidad en la comunicación y ser víctima de violencia física directa ($\chi^2_{1,55} = 5.689$ con corrección por continuidad, $p < 0.05$). Es decir, que las personas con discapacidad en la comunicación son más víctimas de este tipo de violencia. Y entre niños con discapacidad en tareas de la vida doméstica y ser víctimas de violencia verbal indirecta (estadístico exacto de Fisher $p < 0.05$), de manera que los niños con este tipo de discapacidad suelen ser más víctimas de rumores por parte de sus iguales.

Relaciones entre tipos de violencia entre iguales y variable contextual

Se hallaron diferencias estadísticamente significativas, según la atribución del docente, entre ser víctima de violencia directa, tanto verbal ($\chi^2_{1,55} = 4.160; p < 0.05$) como física ($\chi^2_{1,55} = 7.019$ con corrección por continuidad, $p < 0.01$), y la variable contextual estudiada (colegios públicos frente a privados). Las frecuencias y porcentajes se muestran en las Tablas 6 y 7. Según estos re-

Tabla 6. *Tabla de contingencias entre víctima de violencia verbal directa y titularidad del centro*

	<i>Víctima de violencia verbal directa</i>		
	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>Total</i>
Público	12 (57.1%)	9 (42.9%)	21 (100%)
Privado	10 (29.4%)	24 (70.6%)	34 (100%)

Tabla 7. *Tabla de contingencias entre víctima de violencia física directa y titularidad del centro*

	<i>Víctima de violencia física directa</i>		
	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>Total</i>
Público	8 (38.1%)	13 (61.9%)	21 (100%)
Privado	2 (5.9%)	32 (94.1%)	34 (100%)

sultados, los alumnos de los colegios privados suelen ser menos víctimas de violencia directa, tanto verbal como física, que los escolares de los centros públicos evaluados.

Discusión

Los datos obtenidos en la presente investigación confirman que la violencia entre iguales está presente también en los centros de Educación Especial. Esta información, apoyada por estudios internacionales, no había sido puesta de manifiesto anteriormente en nuestro contexto educativo en centros especiales, aunque sí se había investigado este fenómeno en contextos generales con estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo en integración (Granizo et al., 2006; Sánchez y Cerezo, 2010). Algo más de la mitad de la muestra objeto de esta exploración, realizada a partir de hetero-informe proporcionado por los educadores de los escolares, parece estar implicada en violencia entre iguales como agresor o como víctima o ambas cosas a la vez, realizando o recibiendo conductas violentas de carácter: verbal directa, física directa y/o verbal indirecta. En este sentido, se destaca la prevalencia de la violencia física, ya que alrededor de uno de cada cinco escolares parece estar implicado en ella. Estos datos son diferentes a los aportados por Reiter y Lapidot-Lefler (2007), que encontraron una prevalencia general del 80% de su muestra y una violencia física presente en uno de cada tres escolares.

La violencia entre estudiantes en centros de educación especial en Córdoba es superior a la descrita en centros ordinarios (ver Cerezo, 2009; Defensor del Pueblo, 2007; Ortega, 2010), donde la tendencia general es que no alcance más de un 15% de media. La violencia física directa se produce hasta cuatro veces más en este tipo de centros específicos, según la muestra participante, que en los centros generales y la violencia verbal directa también es superior. Esto evidencia que los alumnos con algún tipo de discapacidad presentan mayor riesgo que los alumnos sin discapacidad de estar implicados en la dinámica de violencia interpersonal y

muy especialmente en las formas directas, puesto que en violencia indirecta, medida a través de rumores malintencionados, es claramente inferior a los porcentajes hallados en centros de régimen general. Sin embargo, respecto a la comparación realizada entre los datos obtenidos en centros ordinarios y el presente estudio se debe hacer la salvedad de que los procedimientos utilizados han sido distintos: autoinformes en los centros ordinarios y hetero-informe del docente en la actual investigación.

Los resultados son también divergentes para los posibles roles adoptados por los estudiantes (agresor, víctima o víctima-agresiva). Reiter y Lapidot-Lefler (2007) hallaron que del total de implicados, la mitad eran agresores puros, siendo este el rol más frecuente, al igual que Glumbic y Zunic-Pavlovic (2010) que encontraron que de los 11 implicados 6 eran agresores puros. Por el contrario, en el actual trabajo se halló que el porcentaje de niños agresores puros era el más bajo incluso por debajo de lo que ocurre en contextos ordinarios. Destaca, en el estudio, el alto porcentaje de víctimas agresivas, casi un tercio del total de la muestra, por lo que difiere, nuevamente, con lo que ocurre en los centros ordinarios, cuyo rol es inferior al 5% en la mayoría de estudios (Avilés, 2006; Ortega y Mora-Merchán, 2000). Estos datos estarían reflejando que mientras en los centros ordinarios suele haber mayor porcentaje de víctimas puras, en los centros especiales hay mayor número de víctimas provocativas, la mitad de los implicados en violencia. Por otra parte, aproximadamente tres de cada cuatro alumnos habían presenciado algún tipo de violencia verbal o física. Con respecto a la severidad, entre un 5-10% de los estudiantes estaban implicadas en conductas violentas directas (verbales o físicas) más de una vez a la semana, es decir, de forma severa (Ortega, 2008), porcentajes muy parecidos a los encontrados en los centros ordinarios (Defensor del Pueblo, 2007) y que difieren de los encontrados por Glumbic y Zunic-Pavlovic (2010) que halló tan solo un agresor severo. En cambio, los porcentajes de violencia ver-

bal indirecta severa son casi inexistentes, por lo que parece que los programas de intervención en centros especiales se deberían centrar en las formas directas de violencia puesto que son las más frecuentes y severas.

Al igual que ocurre en el trabajo de Norwich y Kelly (2004), no se encontró relación estadísticamente significativa entre las conductas violentas y las variables género y edad. Sin embargo, se debe señalar como aspecto novedoso que en esta investigación se han estudiado las relaciones que se pueden establecer entre los ocho tipos de discapacidad descritos por la OMS (2001) y las diferentes conductas violentas. Los datos obtenidos han puesto de manifiesto que los niños con discapacidad en la comunicación, y por tanto con mayores limitaciones cognitivas para describir la realidad vivida, eran más víctimas de violencia física directa y los escolares con discapacidad en las tareas de la vida doméstica eran más víctimas de violencia verbal indirecta. Además, se halló que los niños con un grado de discapacidad menor de 65% eran más agresores de violencia verbal directa que el grupo que presentó un grado mayor de discapacidad. Por ello, se considera interesante para futuros estudios, con muestras más grandes, continuar con esta línea de trabajo, ya que se podría obtener información valiosa sobre las implicaciones de los diferentes tipos de discapacidades y violencia escolar, lo cual permitiría detectar aquellos colectivos más susceptibles de experimentar violencia y desarrollar programas de prevención e intervención.

Con respecto a la variable contextual, se ha encontrado un menor número de conductas violentas directas, tanto verbales como físicas, de manera estadísticamente significativa en los centros privados evaluados que en el público, a diferencia de lo encontrado por Norwich y Kelly (2004). Sin embargo, es necesario matizar que las diferencias obtenidas deberían ser interpretadas con prudencia, dado que los cuestionarios fueron cumplimentados por los docentes y la percepción de estos podría verse afectada por factores no controlados como la discapacidad social.

Antes de finalizar, se ha de señalar que la comparación de los resultados entre las diversas investigaciones debería hacerse de forma cautelosa por varias razones. Primero, los sistemas educativos de unos países y otros son diferentes, y entre ellos existen matices que los pueden hacer no necesariamente equivalentes. Segundo, de unos países a otros, entre los alumnos escolarizados en centros de educación especial pueden existir diferencias, en su definición y ubicación en el sistema educativo. Finalmente, los procedimientos utilizados para recabar la información han sido muy diversos y variados, lo cual puede marcar de forma irremediable los resultados de la investigación.

Este estudio presenta otras limitaciones que se debería tratar de paliar en trabajos posteriores. Uno, al haber obtenido esta información en los tres centros de educación especial de la ciudad de Córdoba, la generalización de los resultados se debe tomar con cautela. Dos, la utilización de una sola vía de información. Quizás para otros estudios se deberían diseñar cuestionarios auto-administrados y adaptados a la población con discapacidad. Tres, se podrían medir otras formas de violencia como la física indirecta o la exclusión social. A pesar de ello, este trabajo se une a un campo de estudio poco explorado, aportando datos interesantes sobre cómo se desarrolla esta problemática en los centros de educación especial.

Por último, se debe destacar que la información obtenida ha sido suministrada por los docentes, es decir, que en este trabajo se ha reflejado la percepción que estos tienen sobre la violencia que se produce entre los alumnos pertenecientes a sus clases. No obstante, como se ha señalado a lo largo del artículo, la percepción que una persona tiene sobre algo, puede verse afectada por diferentes factores, los cuales pueden producir un desajuste entre lo percibido y el acontecimiento real. Sin embargo, al margen de depurar los instrumentos de recogida de información, la presente investigación pone de manifiesto que los profesores participantes son conscientes de la existencia de violencia

entre los alumnos en sus aulas. Todo lo cual advierte, a la comunidad educativa y científica, de la necesidad de promover recursos

para afrontar, prevenir y eliminar este tipo de problemática también en centros de educación especial.

Referencias

- Álvarez, L., Álvarez-García, D., González-Castro, P., Núñez, J. C., y González-Pienda, J. A. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18(4), 686-695.
- Álvarez-García, D., Álvarez, L., Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., González-Castro, P., y Rodríguez, C. (2007). Estudio del nivel de violencia escolar en siete centros asturianos de Educación Secundaria. *Aula Abierta*, 36(1-2), 89-96.
- Avilés, J. M. (2006). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4, 201-220.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 3, 367-378.
- Cerezo, F., y Ato, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescents pupils. *Anales de psicología*, 26, 137-144.
- Crick, N. R., y Zahn-Waxler, C. (2003). The development of psychopathology in females and males: Current progress and future challenges. *Developmental Psychopathology*, 15, 719-742.
- Dawkins, J. L. (1996). Bullying, physical disability and the pediatric patient. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 38, 603-612.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria. 1999-2006*. Madrid: Oficina del Defensor del Pueblo.
- Glumbic, N., y Zunic-Pavlovic, V. (2010). Bullying behavior in children with intellectual disability. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2784-2788.
- Granizo, L., Naylor, P., y Del Barrio, C. (2006). Análisis de las relaciones sociales de los alumnos con Síndrome de Asperger en escuelas integradas de secundaria: un estudio de casos. *Revista de Psicodidáctica*, 11, 281-292.
- Guardia, J., Freixa, M., Peró, M., y Turbany, J. (2007). *Análisis de datos en psicología*. Madrid: Delta.
- Hernández, J. M., y Van de Meulen, K. (2010). El maltrato por abuso de poder en el alumnado con trastornos del espectro autista y sus efectos sobre la inclusión. *Siglo cero*, 41(1), 23-40.
- Instituto Nacional de Estadística (2008). *Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía personal y situaciones de Dependencia*. Madrid: INE.
- Jiménez, A., y Huete A. (2002). *La discapacidad en cifras*. Madrid: IMSERSO.
- Kuhne, M., y Wiener, J. (2000). Stability of social status of children with and without learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 23, 64-75.
- Langevin, M., Bortnick, K., Hammer, T., y Wiebe, E. (1998). Teasing/bullying experienced by children who stutter: Toward development of a questionnaire. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 25, 12-24.
- Llewellyn, A. (2000). Perceptions of mainstreaming: A systems approach. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 42, 106-115.
- López, R., y de la Caba, M. A. (2011). Estrategias de afrontamiento ante el maltrato escolar en estudiantes de Primaria y Secundaria. *Aula abierta*, 39(1), 59-68.
- Martlew, M., y Hodson, J. (1991). Children with mild learning difficulties in an integrated and in a special school: Comparisons of behaviour, teasing and teachers' attitudes. *British Journal of Educational Psychology*, 61, 355-372.
- Ministerio de Educación (2009). *Datos y Cifras. Curso escolar 2009/2010*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Monchy, M. D., Pijl, S. J., & Zandberg, T. (2004). Discrepancies in judging social inclusion and bullying of pupils with behaviour problems. *European Journal of Special Needs Education*, 19, 317-330.
- Montero, I., y León, O. G. (2007). Guía para nombrar los estudios de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7, 847-862.
- Nabuzoka, D. (2003). Teacher ratings and peer nominations of bullying and other behavior

- of children with and without learning difficulties. *Educational Psychology*, 23(3), 307-321.
- Norwich, B., y Kelly, N. (2004). Pupils' views on inclusion: moderate learning difficulties and bullying in mainstream and special schools. *British Educational Research Journal*, 30, 43-65.
- Olweus, D. (1999). Sweden. En P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, y P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective* (pp. 7-27). London & New York: Routledge.
- O'Moore, A. M., y Hillery, B. (1989). Bullying in Dublin schools. *Irish Journal of Psychology*, 10, 426-441.
- O.M.S. (2001). *Clasificación internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud: CIF*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Ortega, R. (2008). *Malos tratos entre escolares: de la investigación a la intervención*. Madrid: Ministerio de Educación, Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega, R., y Mora-Merchán, J. (2000). *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla: Minerva.
- Reiter, S., Bryen, D. N., y Shachar, I. (2007). Adolescents with intellectual disabilities as victims of abuse. *Journal of Intellectual Disabilities*, 11, 371-388.
- Reiter, S., y Lapidot-Lefler, N. (2007). Bullying among special education students with intellectual disabilities: differences in social adjustment and social skills. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 45, 174-181.
- Rose, C. A., Espelage, D. L., y Monda-Amaya, L. E. (2009). Bullying and victimization rates among students in general and special education: a comparative analysis. *Educational Psychology*, 29, 761-776.
- Sabornie, E. J. (1994). Social-affective characteristics in early adolescents identified as learning disabled and non-disabled. *Learning Disability Quarterly*, 17, 268-279.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K. M. J., Björkqvist, K., Österman, K., y Kaukianen, A. (1996). Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Sánchez, C., y Cerezo, F. (2010). Variables personales y sociales relacionadas con la dinámica bullying en escolares de Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1015-1032.
- Saylor, C. F., y Leach, J. B. (2008). Perceived Bullying and Social Support in Students Accessing Special Inclusion Programming. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 21, 61-80.
- Smith, P. K., y Sharp, S. (1994). *School bullying. Insights and perspectives*. London: Routledge.
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., García, J., y Sánchez A. (2003). Competencia social en alumnos con NEE: nivel de inteligencia, edad y género. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 56(3), 325-338.
- Unnever, J. D., y Cornell, D. G. (2003). Bullying, Self-Control, and ADHD. *Journal of Interpersonal Violence*, 81(2), 129-147.
- Whitney, I., y Smtih, P. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 1, 3-25.
- Whitney, I., Smith, P. K., y Thompson, D. (1994). Bullying and children with special educational needs. En P. K. Smith y S. Sharp (Eds.), *School bullying: Insights and perspectives* (pp. 213-240). London: Routledge.
- Yude, C., Goodman, R., y McConachie, H. (1998). Peer problems of children with hemiplegia in mainstream primary schools. *Journal of Child Psychology*, 39(4), 533-541.