



## TRABAJO DE FIN DE GRADO

Facultad de Ciencias Sociosanitarias

Grado en Psicología

Curso 2024/2025

Convocatoria de Junio

**Modalidad:** Revisión bibliográfica sistemática

**Título:** Estrategias de prevención del acoso escolar en niños con Trastorno del Espectro Autismo (TEA): Revisión sistemática de intervenciones en el ámbito educativo.

**Autora:** María Sánchez Montoya

**Tutora:** Victoria Soto Sanz

Elche, junio de 2025

## ÍNDICE

1. Resumen.....	3
2. Introducción.....	4
3. Metodología.....	5
3.1. Bases de datos utilizadas.....	6
3.2. Criterios de selección.....	8
4. Resultados.....	8
5. Discusión.....	17
5.1. Limitaciones.....	20
5.2. Implicaciones y orientaciones futuras.....	20
5.3. Conclusión.....	21
6. Referencias.....	21
7. Anexos.....	25



## 1. Resumen

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo que afecta a la comunicación, la interacción social y la conducta lo que puede ser un factor determinante del acoso escolar. El objetivo del presente estudio es realizar una revisión sistemática sobre las intervenciones dirigidas a prevenir el acoso escolar en alumnos con TEA escolarizados en centros educativos. Tras un proceso de selección, se analizaron 13 artículos de un total de 99. Los resultados muestran que las intervenciones más eficaces son aquellas que muestran un enfoque integral e inclusivo, incorporando entrenamiento de habilidades sociales, programas de concienciación para el alumnado, formación a los docentes y trabajo con las familias. El acoso escolar es un acto frecuente en los centros educativos, mostrando la evidencia de implementar estrategias de prevención del acoso escolar adaptadas al alumnado con TEA y fomentar entornos escolares seguros e inclusivos.

**Palabras clave:** Trastorno del Espectro Autista, acoso escolar, intervención, prevención, inclusión educativa.

### Abstract

Autism Spectrum Disorder (ASD) is a neurodevelopmental disorder that affects communication, social interaction, and behavior and can be a determining factor in bullying. The objective of this study is to conduct a systematic review of interventions aimed at preventing bullying in students with ASD enrolled in schools. After a selection process, 13 articles were analyzed from a total of 99 . The results show that the most effective interventions are those that adopt a comprehensive and inclusive approach, incorporating social skills training, awareness programs for students, teacher training, and work with families. Bullying is a common occurrence in schools, and there is evidence of implementing bullying prevention strategies tailored to students with ASD and proposing safe and inclusive school environments.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder, bullying, intervention, prevention, educational inclusion.

## 2. Introducción

El acoso escolar continúa siendo uno de los grandes problemas en los contextos educativos actuales. La Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (AEPAE) define este fenómeno como un patrón de conductas agresivas, de carácter psicológico, verbal o físico, ejercidas de manera intencionada y reiterada entre escolares que pueden darse tanto en el aula de forma presencial como a través de medios digitales. Se trata, por tanto, de una agresión injustificada ejercida por uno o varios estudiantes sobre otro compañero. Esta problemática provoca una amenaza significativa para la salud mental, el rendimiento académico y el bienestar en general del alumnado. Casi uno de cada tres estudiantes ha sido víctima de acoso por parte de sus compañeros de la escuela mostrando la alta prevalencia en los contextos educativos (UNESCO, 2021). Es por ello que se puede afirmar que el acoso escolar se trata de una problemática que afecta al bienestar general de los estudiantes.

Entre los grupos más vulnerables a sufrir acoso se encuentran los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) superando de forma significativa al porcentaje de alumnos con desarrollo típico (Campbell et al., 2017). El alumnado autista presenta unas características que lo diferencia del resto pudiendo ser estas un punto fácil para sufrir acoso. El DSM-5 define este trastorno como una condición del neurodesarrollo que implica alteraciones en el sistema nervioso caracterizado por déficits en habilidades de comunicación e interacción social, así como dificultades en el comportamiento teniendo patrones repetitivos de conducta, actividades e intereses restringidos. Esto conlleva que las personas con autismo muestran graves problemas a la hora de comunicarse con los demás, dificultando las interacciones sociales y las relaciones con el exterior, además de limitaciones para adaptarse a las normas sociales, lo que los vuelve particularmente vulnerables al acoso escolar. Es quizá uno de los trastornos médicos más relevantes de la actualidad debido al gran número de personas que lo padecen.

Diversas investigaciones han mostrado que el riesgo de victimización en los estudiantes con TEA es significativamente mayor que en estudiantes de desarrollo típico e incluso en estudiantes con otras discapacidades (Park et al., 2020). Este abuso provoca grandes consecuencias negativas, tanto a corto como a largo plazo sobre la víctima, afectando a diferentes áreas de su vida como puede ser la salud física, mental o el rendimiento académico. Estudios como el de Ulu Aydin et al. (2023) han mostrado que los estudiantes en edad escolar que sufren este tipo de acoso son más propensos a experimentar evitación social, miedo a la escuela, baja autoestima, depresión y otros problemas relacionados.

En respuesta a la problemática, en los últimos años se han desarrollado diversas intervenciones con el objetivo de prevenir el acoso escolar en alumnado con TEA. Estas incluyen programas centrados en el entrenamiento de habilidades sociales y acciones para promover un entorno escolar inclusivo. Sin embargo, la evidencia sobre su eficacia continúa siendo limitada. El estudio de Berreman (2018) muestra que muchas intervenciones no están suficientemente adaptadas a las características del alumnado con TEA, lo que limita su impacto.

Así mismo, se ha destacado la importancia de implicar activamente al entorno escolar y profesorado en la prevención e intervención del acoso hacia el alumnado con TEA. Lendínez (2016) destaca la importancia de los docentes para evitar estas situaciones de acoso. Señala que la intervención ante el acoso escolar no debe hacerse únicamente hacia el alumnado con TEA que sufre agresión, sino también al profesorado, compañeros y familia. Este enfoque resalta el papel fundamental del profesorado como agente preventivo.

La combinación de estos factores, sumada a la escasez de programas, pone de manifiesto la necesidad urgente de investigar enfoques preventivos del acoso escolar para alumnos con TEA eficaces (Hockson, L., 2018).

En este contexto, el presente trabajo tiene como objetivo realizar una revisión sistemática de la literatura científica más reciente analizando las intervenciones preventivas dirigidas a reducir el acoso escolar en niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), con edades comprendidas entre 4 y 16 años, en contextos educativos con el objetivo de identificar las características y enfoques más relevantes que contribuyen a la mejora del bienestar y la inclusión de este alumnado.

### **3. Metodología**

La búsqueda realizada para la revisión sistemática sobre las estrategias de prevención del acoso escolar en niños con Trastorno del Espectro Autismo (TEA) se realizó siguiendo las directrices que marca la declaración PRISMA 2020. Para guiar la revisión, se formuló la siguiente pregunta PICO: ¿Son eficaces las estrategias de intervención escolar para reducir el acoso hacia niños y niñas con TEA? En este caso, la población objetivo (P) son los niños y niñas con TEA en edad escolar (4-16); la intervención (I) son las estrategias de intervención escolar para la prevención del acoso; la comparación (C) son los niños y niñas con TEA en escuela sin estrategias de prevención del acoso; y el resultado (O) sería la reducción del acoso escolar de los niños y niñas con TEA. Esta formulación orientó la

selección y análisis de estudios, permitiendo una revisión exhaustiva de la eficacia de las estrategias de intervención del acoso en la población objetivo.

### **3.1. Bases de datos utilizadas**

Para la búsqueda de información se emplearon las siguientes bases de datos: PubMed utilizando como palabras clave: ("Autism Spectrum Disorder" OR "ASD" OR "Autistic children") AND ("bullying prevention" OR "anti-bullying programs" OR "school interventions") AND ("school" OR "education" OR "students") AND ("children" OR "adolescents") obteniendo un total de 12 resultados.

En la base de datos PsycInfo se aplicaron los términos de búsqueda: ("Bullying prevention") AND ("Autism spectrum disorders" or "autism" or "asd") AND ("School programs" or "preventions") con un total de 20 resultados. Con respecto a Web Of Science se aplicaron los términos: ("Bullying prevention") AND ("Autism Spectrum Disorder" OR "ASD") AND ("school programs") logrando 27 resultados.

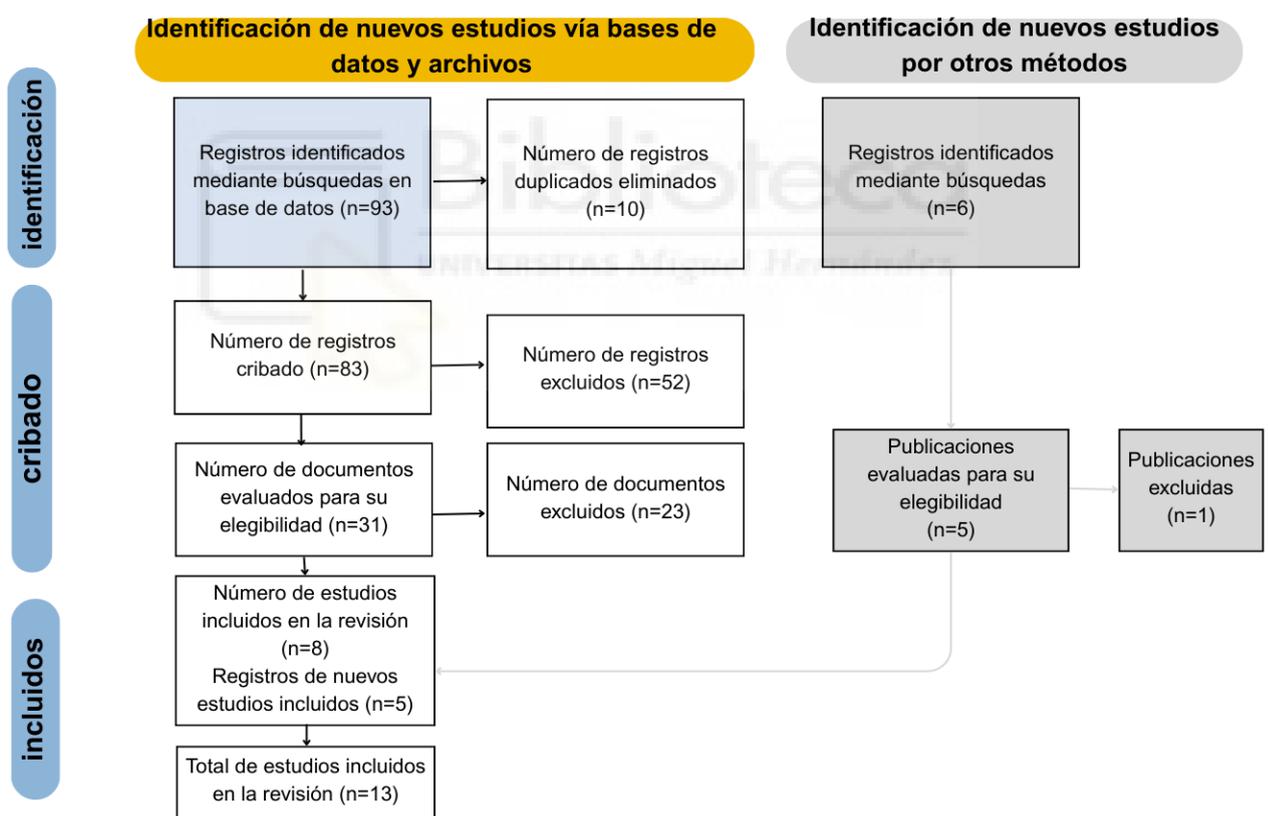
Para la búsqueda en Scopus se utilizó las palabras clave: ("Bullying prevention") AND ("Autism Spectrum Disorder") AND ("school programs") obteniendo 12 resultados. Y, por último, en la base de datos ERIC se aplicaron los términos: ("Bullying prevention") AND ("ASD" OR "Autism") se consiguió un total de 22 resultados. Además de los artículos obtenidos en las bases de datos, se incluyeron 6 estudios relevantes localizados a través de otras fuentes provenientes de una búsqueda manual y referencias complementarias. Uno de ellos fue excluido al tratarse de una revisión narrativa sin base empírica, por lo que finalmente se incorporaron 5 estudios procedentes de otras fuentes.

Se identificaron un total de 93 resultados potencialmente relevantes a partir de las cinco bases de datos. Tras eliminar los trabajos duplicados, se obtuvo una muestra de 83 resultados. Seguidamente, en la fase de cribado, se llevó a cabo un proceso de discriminación a partir de la lectura del título y resumen de cada uno de los trabajos, eliminando los estudios cuyo foco no se centrara en el autismo y acoso escolar, lo cual dejó un total de 31 estudios para la evaluación a texto completo. De estos, 10 fueron eliminados al no disponer de acceso completo al documento. Los 21 estudios restantes fueron analizados aplicando los criterios de inclusión y exclusión, tras lo cual se descartaron 5 por no cumplir con la edad establecida, 1 porque estaba centrado exclusivamente en el ciberbullying, 3 artículos cuya población utilizada no estaba diagnosticada con TEA, 3 no tenían la finalidad de dar información sobre estrategias de intervención efectivas y 1 fue eliminado al tratarse de una revisión narrativa sin base empírica.

Cabe señalar que se han incluido dos tesis doctorales dentro de la revisión, consideradas como literatura gris. La decisión de incorporarlas se debe a que ambas son fuentes de gran valor que aportan información relevante y detallada, incluyendo soluciones prácticas así como datos no cubiertos en otras fuentes. En particular, una de ellas desarrolla un programa específico de prevención del acoso escolar para niños con TEA, siendo especialmente relevante debido a la escasez de estudios que abordan intervenciones concretas. Estos documentos han sido evaluados con los mismos criterios de calidad que el resto de estudios.

Finalmente, se obtuvieron 8 estudios provenientes de bases de datos y 5 estudios identificados a través de otras fuentes, conformando un total de 13 estudios incluidos en la revisión. (ver Figura 1)

**Figura 1.** Diagrama de flujo método PRISMA 2020.



Fuente: elaboración propia

### **3.2. Criterios de selección**

Para realizar una selección rigurosa de los documentos relacionados con la temática objeto de estudio, se seleccionaron y clasificaron los artículos atendiendo a los criterios de selección que se detallan a continuación.

Siguiendo los criterios de inclusión marcados, se seleccionaron estudios que trabajan con niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), con edades comprendidas entre los 4 y los 16 años, escolarizados en centros educativos. Este rango de edad responde, por un lado, a la intención de abarcar las etapas educativas correspondientes a la escolarización obligatoria. Por otro lado, se consideró metodológicamente justificado ampliar el límite inferior del rango de edad debido a la escasez de intervenciones específicas para la prevención del acoso en esta población.

Se incluyeron intervenciones orientadas a la prevención del acoso escolar dentro del ámbito educativo, tanto a través de estrategias grupales como individuales, orientadas a promover la integración social, fortalecer las competencias socioemocionales o disminuir los niveles de acoso. Se admitieron estudios con metodología cuantitativa, cualitativa o mixta siempre que aporten evidencia empírica, incluyendo ensayos clínicos controlados aleatorizados, estudios cuasiexperimentales, longitudinales, de cohortes o revisiones sistemáticas y meta-análisis. Los estudios debían medir el efecto de la intervención en la educación del acoso escolar o en la promoción de factores protectores de esta población. Solo se consideraron publicaciones científicas revisadas por pares redactadas en inglés o español.

Con respecto a los criterios de exclusión, se excluyeron todos aquellos estudios centrados en población diferente a niños con TEA, así como aquellos cuya intervención no se desarrolle en el contexto escolar o que estén orientados exclusivamente a tratamientos clínicos, farmacológicos o terapias individuales. Tampoco se tuvieron en cuenta investigaciones de tipo descriptivo transversal sin aplicación de intervención, revisiones narrativas sin criterios sistemáticos, estudios teóricos o trabajos de opinión que no presenten respaldo empírico. Todos los estudios excluidos han sido evaluados críticamente, incluyendo limitaciones como el acceso al texto completo.

## **4. Resultados**

En la Tabla 1 se detallan los artículos revisados, incluyendo sus características principales y resultados más relevantes de cada uno. Los estudios se llevaron a cabo en Estados Unidos (30,77%), España (15,38%), Australia (15,38%), Turquía (15,38%), Irlanda (7,69%), Canadá

(7,69%), Japón (7,69%) y Corea del Sur (7,69%). La mayoría se publicó principalmente entre 2017 y 2024, destacando el año 2017 con un 23,08% del total. También se encontraron publicaciones en 2020, 2022 y 2024 (15,38% cada uno) y en 2012, 2019 y 2023 (7,69% cada uno). Con respecto al idioma el 84,62% fueron escritos en inglés y el 15,38% en castellano. No se aplicó un filtro por año de publicación con el fin de recoger el mayor número posible de estudios relevantes, dada la escasa literatura existente sobre intervenciones específicas en población TEA frente al acoso escolar.

En cuanto a los instrumentos utilizados, el 38,46% de los estudios empleó cuestionarios, el 23,08% utilizó entrevistas semiestructuradas y el 15,38% observación directa. Por otro lado, el 46,15% empleó la búsqueda en bases de datos, establecimiento de criterios de inclusión y exclusión, y el análisis de contenido. Diversos estudios, como el de Ulu Aydin et al. (2023) combinaron varios métodos.

Con respecto a los principales resultados, el 46,15% de los estudios incluyó intervenciones aplicadas que mostraron efectos positivos en la prevención e intervención del acoso escolar, entre las que destacan aquellas basadas en las redes de apoyo, el uso de la estrategia *Power Card* y programas como *Compass*. Estas intervenciones compartieron características comunes como el enfoque en el desarrollo de habilidades sociales, la participación activa del alumnado y el fortalecimiento del entorno educativo mediante el trabajo colaborativo de docentes y familias.

El 23,08% abordó las percepciones y experiencias de estudiantes, familias y docentes, haciendo hincapié en la necesidad de una mayor formación del personal escolar así como climas escolares más inclusivos. Finalmente, el 30,77% identificó factores de riesgo asociados al acoso y recomendó la implementación de intervenciones psicoeducativas integrales que incluyan al alumnado, familia y el entorno escolar.

Se aplicó la herramienta de evaluación crítica JBI para valorar la calidad metodológica de los estudios incluidos, considerando criterios como la claridad de los objetivos, la validez interna, adecuación de la muestra y consistencias de resultados. Se llevó a cabo seleccionando la herramienta específica según el tipo de diseño (Anexos 1, 2, 3, y 4). En la Tabla 2 se recogen los resultados de la evaluación. Se observó que el 54% de los estudios alcanzaron un nivel de calidad alto destacando especialmente los estudios cualitativos. El 46% restante obtuvo un nivel de calidad moderado. Aunque estos estudios presentaron una adecuada estructura metodológica, la mayoría no evaluó de forma explícita el sesgo de publicación lo que provoca una limitación. En conjunto, la calidad metodológica incluida se consideró adecuada para sustentar los hallazgos de esta revisión.

**Tabla 1.** Características principales de los artículos y los resultados.

Autor y año	País en el que se realizó estudio	Muestra	Diseño del estudio	Variables	Instrumentos	Principales resultados
Cappadocia et al., (2012)	Canadá	192 padres de niños con TEA	Cuantitativo	Experiencias de victimización  Variables demográficas  Problemas de salud mental tanto en niños como en los padres	Cuestionario demográfico  Cuestionarios para la comprensión del acoso en niños con TEA completados por los padres	Los niños y niñas con TEA presentan un mayor riesgo de victimización. Las intervenciones integrales donde se involucre al niño, al sistema escolar y a la familia son eficaces.
Campbell M., et al. (2017)	Australia	104 estudiantes con TEA y 104 estudiantes con desarrollo típico	Cuantitativo	Tipo de acoso  Rol en el acoso	Cuestionario autoadministrado adaptado por nivel de TEA  21 ítems para TEA	Los estudiantes con TEA sufren más acoso tradicional, especialmente social, mientras que el ciberacoso era mayor en estudiantes típicos.
Carrington S., et al. (2017)	Australia	10 estudiantes con TEA y	Cualitativo	Percepción sobre acoso escolar y	Entrevistas semiestructuradas	Padres como estudiantes recomendaron

		9 padres		ciberacoso  Recomendaciones para la prevención e intervención		aumentar la concienciación sobre acoso escolar, fomentar la comunicación en familias y escuelas y proporcionar estrategias de afrontamiento.
Sreckovic M.A, et al. (2017)	EE.UU	3 estudiantes con TEA	Mixto	Variables demográficas  Interacción social y victimización por acoso escolar  Fidelidad del tratamiento y validez social	Observación directa  Escala de victimización por Acoso Escolar  Encuesta de Validez social	La intervención de la red de pares reduce la victimización por acoso escolar en estudiantes con TEA, aumentando sus interacciones y respuestas, con efectos positivos a largo plazo.
Berrema, Lisa (2018)	EE.UU	Niños con TEA en escuelas convencionales	Mixto	Variables demográficas  Conocimiento y experiencia sobre TEA y acoso  Evaluación de	Encuesta para la evaluación de necesidades  Cuestionarios para la evaluación del programa.	Programa Compass ayuda a los niños con TEA a afrontar el acoso mediante intervenciones estructuradas y técnicas de TCC.

				necesidades e intereses		
Fallaa D. & Ortega R. (2019)	España	29 estudios empíricos.	Revisión sistemática	Prevalencia del acoso escolar en estudiantes con TEA Factores de riesgo asociados Comprensión del fenómeno del acoso escolar	Búsqueda en bases de datos Criterios de inclusión y exclusión Análisis de contenido de los estudios encontrados	Los estudiantes con TEA presentan una mayor prevalencia de acoso escolar, destacando la necesidad de crear programas de intervención psicoeducativa específicos para este alumnado.
Park I., et al. (2020)	Corea del Sur	35 estudios empíricos	Cuantitativo	Prevalencia del acoso escolar Factores asociados al acoso escolar	Búsqueda en bases de datos Criterios de inclusión y exclusión Análisis de contenido de los estudios encontrados	La educación inclusiva requiere intervenciones entre pares contra el acoso escolar, formación para toda la comunidad escolar, supervisión en recreos y disciplina en diversos entornos.

Morris S., et al. (2020)	Irlanda	222 estudiantes de 11 aulas en donde todas las clases habían 19 estudiantes con TEA.	Mixto	Conocimientos sobre el autismo Actitudes hacia compañeros autistas Intenciones de comportamientos hacia compañeros autistas	Viñetas Cuestionario de conocimiento del autismo Nominación de pares de estatus sociométrico Medida de actitud racial de respuesta múltiple Cuestionario de actividades compartidas	El programa llamado "Entender a nuestros compañeros con Pablo" muestra un impacto positivo tanto en el conocimiento como en las actitudes.
Franco Molina E. (2022)	España	12 estudios empíricos.	Revisión sistemática	Prevalencia del acoso escolar en TEA Consecuencias psicológicas Rechazo escolar	Búsqueda en bases de datos académicas Criterios de inclusión y exclusión Análisis de contenido de los estudios encontrados	Los estudiantes con TEA son más victimizados que sus compañeros neurotípicos, lo que afecta a su calidad de vida, siendo esenciales los programas de prevención.

Özge Çulhaoğlu & Nurgül Akmanoğlu (2022)	Turquía	13 estudios empíricos.	Revisión sistemática	Prevalencia del acoso escolar  Características diagnósticas del TEA  Impacto psicosocial	Búsqueda en bases de datos académicas  Criterios de inclusión y exclusión  Análisis de contenido de los estudios encontrado	Afirma que los niños con TEA son más propensos a ser víctimas de acoso escolar. Las características del TEA pueden aumentar la vulnerabilidad de acoso. Esto tiene un impacto negativo.
Hatice Ulu Aydin, Ilknur Cifci Tekinarslan & Yesim Gulec Aslan (2023)	Turquía	3 estudiantes con TEA, 3 padres, 3 maestros y 1 psicólogo escolar	Mixto	Reacciones adecuadas ante situaciones de acoso	Entrevistas semiestructuradas  Observación directa  Cuestionarios pre y post intervención	Los resultados mostraron que la tarjeta de poder fue efectiva para mejorar las estrategias de afrontamiento de los niños frente el acoso escolar. Los 3 estudiantes aumentaron un 60% sus estrategias de afrontamiento.
Bowen, Lisa Joann Watson (2024)	EE.UU	12 estudiantes de secundaria con TEA,	Cualitativo	Experiencias y percepciones del acoso escolar	Encuesta electrónica adaptada a la investigación para padres y	Los estudiantes con TEA experimentan acoso escolar verbal, social y

		14 padres y 26 profesores		Estrategias de afrontamiento y apoyo	profesores. Entrevista cualitativa para los estudiantes Cuestionario	físico, lo que resalta la necesidad de mayor formación y concienciación del personal escolar, la implementación de estrategias efectivas de afrontamiento y promoción de un entorno inclusivo.
Rundong Wang & Yokota Susumu (2024)	Japón	35 estudios empíricos.	Revisión sistemática	Factores individuales (habilidades sociales y de comunicación) Factores contextuales (entorno escolar y relaciones sociales)	Búsqueda en bases de datos Criterios de inclusión y exclusión Análisis de contenido de los estudios encontrados	Los estudiantes con TEA, debido a sus características individuales, tienen mayor riesgo de ser víctimas de acoso escolar, por lo que proponen estrategias de intervención centradas en el entorno escolar.

**Tabla 2.** Evaluación de calidad de los estudios mediante el cuestionario JBI

<b>Autor y año</b>	<b>Tipo de estudio</b>	<b>Ítems cumplidos</b>	<b>% cumplimiento</b>	<b>Nivel de calidad</b>
Cappadocia et al., (2012)	Cuantitativo	6/8	75%	Moderado
Campbell M., et al. (2017)	Cuantitativo	6/8	75%	Moderado
Carrington S., et al. (2017)	Cualitativo	9/10	90%	Alto
Sreckovic M.A, et al. (2017)	Cuasiexperimental	6/9	66,67%	Moderado
Berremen Lisa (2018)	Cuasiexperimental	6/9	66,67%	Moderado
Falla D. & Ortega-Ruiz R. (2019)	Revisión sistemática	8/11	72,7%	Moderada
Park I., et al. (2020)	Meta-análisis	10/11	90,9%	Alta
Morris S., et al. (2020)	Cuasiexperimental	8/9	88,8%	Alto
Franco Molina E. (2022)	Revisión sistemática	8/11	72,7%	Moderada
Özge Çulhaoğlu, Nurgül Akmanoğlu (2022)	Revisión sistemática	8/11	72,7%	Moderada
Bowen, Lisa (2024)	Cualitativo	10/10	100%	Alto

Rundong Wang & Yokota Susumu (2024)	Revisión sistemática	10/11	90,9%	Alta
Ulu Aydin , Cifci Tekinarslan & Gulec Aslan (2024)	Cuasiexperimento	7/9	78,7%	Alto

## 5. Discusión

Esta revisión sistemática tuvo como objetivo general analizar las intervenciones preventivas dirigidas a reducir el acoso escolar en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de edad entre 4 y 16 años en contextos educativos. En base a los resultados de los 13 estudios incluidos, se identificaron diversos enfoques centrados en promover la inclusión, fortalecer habilidades sociales y reducir los niveles de victimización en esta población. A continuación, se presentan los principales hallazgos, destacando las intervenciones más eficaces y las limitaciones identificadas.

En cuanto a las intervenciones individualizadas, el estudio de Ulu Aydin et al. (2023) examinó la estrategia denominada "Power Card", la cual demostró ser eficaz para mejorar las habilidades de afrontamiento de los estudiantes con TEA frente al acoso escolar. Esta técnica utiliza los intereses especiales del alumnado como herramienta motivadora para enseñar una variedad de conductas adecuadas, facilitando su generalización en distintos contextos. La opinión positiva por parte del profesorado y las familias, quienes asociaron los cambios positivos de habilidades con la estrategia de las tarjetas de poder, evidencian aún más que se trata de una práctica aplicable y eficaz.

Por otro lado, algunos autores analizaron las intervenciones grupales. El estudio de Morris et al. (2020) aplicó el programa "Understanding Our Peers With Pablo", dirigido a compañeros neurotípicos, con el objetivo de reducir el estigma y mejorar la comprensión hacia estudiantes con autismo. Se observó mejoras significativas en el conocimiento sobre el autismo así como un aumento en las actitudes positivas hacia compañeros autistas, tanto conocidos como desconocidos. Los resultados de este estudio respaldan el uso de este programa en educación infantil temprana como una herramienta para fomentar la inclusión y reducir el estigma hacia los compañeros con TEA.

Además de la eficacia de los programas educativos dirigidos a la desestigmatización, existen enfoques que se centran directamente en facilitar las interacciones sociales y reducir la victimización. En esta línea, el estudio de Sreckovic et al. (2017) demostró la eficacia de las redes de pares para facilitar las interacciones sociales de estudiantes de secundaria con TEA. Los autores observaron un aumento en las interacciones sociales iniciadas como recibidas. Asimismo, se proporcionó un apoyo para el uso de esta intervención en la reducción de tasas de victimización por acoso escolar. Al tratarse de una intervención grupal donde también se involucran a los compañeros del aula, contribuye a desarrollar un clima escolar más inclusivo.

Tanto los programas educativos que mejoran el conocimiento y las actitudes de los compañeros como las intervenciones que facilitan las interacciones sociales directas y estructuradas resultan útiles como parte de una estrategia integral para la prevención del acoso escolar en los estudiantes con TEA.

En la revisión sistemática de Molina (2022), se evidenció la eficacia de algunos programas de intervención como el Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales (SST) y el Programa de Entrenamiento de la Teoría de la Mente (ToMPT) para adolescentes con autismo de alto funcionamiento, observándose una disminución de la victimización. Asimismo, se destacó un programa de tutorización por pares que mostró una mejoría significativa en la autoestima así como un descenso del acoso escolar. Estos programas mostraron resultados alentadores pudiendo aplicarse para mejorar la educación inclusiva.

Por su parte, Berreman (2018) desarrolló un programa de prevención e intervención del acoso escolar para niños con TEA de alto funcionamiento en escuelas convencionales centrándose en las necesidades de estos. Este programa basado en el Análisis Conductual Aplicado (ABA) y la Terapia Cognitivo-Conductual (TCC), se enfocó en dotar a los estudiantes con TEA de herramientas para reconocer las señales de acoso, responder de manera efectiva y aplicar estrategias de afrontamiento. Los resultados del estudio confirmaron la necesidad de implementar un programa de intervención de acoso diseñado para niños con TEA.

En conjunto, dichos estudios presentan similitudes relevantes en cuanto a los elementos que deben incluirse en las intervenciones: abordan los déficits centrales del TEA, promueven la interacción y el apoyo entre iguales, destacan la participación activa de maestros y padres, incorporan estrategias de afrontamiento y autoexpresión así como el uso de los intereses especiales como recurso motivador. Estas intervenciones comparten un

diseño instruccional adaptado que integra estos elementos, promoviendo un entorno de comprensión y apoyo tanto por parte de los compañeros como de los adultos.

Además de las intervenciones evaluadas empíricamente, varios estudios incluidos en esta revisión tienen el objetivo de identificar los factores de riesgo, experiencias subjetivas y recomendaciones que resultan fundamentales para la planificación de estrategias preventivas. Los estudios de Çulhaoğlu y Akmanoğlu (2022) y de Campbell (2017) señalaron que la vulnerabilidad de los alumnos con TEA al acoso escolar está relacionada con sus características diagnósticas específicas, como las inadecuaciones en habilidades sociales y de comunicación, comportamientos repetitivos o la dificultad para comprender las señales sociales. Estos elementos, aunque no constituyen una intervención, indican áreas importantes que abordar a la hora de desarrollar un programa escolar. Del mismo modo, el estudio de Bowen (2024) también destaca las características del TEA como un factor de riesgo. Profundiza en que los estudiantes prefieren reportar el acoso al personal escolar de confianza, mientras que en el estudio de Ulu-Aydin et al. (2023) se observó una mayor tendencia por informar el acoso a sus padres, mostrando cierta resistencia a colaborar con el profesorado u otras personas cuando son acosados, lo que sugiere una dificultad general en el reporte. Sus recomendaciones, basadas en las percepciones de los participantes, incluyen mejorar la supervisión, fortalecer la comunicación entre el profesorado y los padres, y fomentar las relaciones positivas entre pares.

El estudio de Carrington et al. (2017), basado en las recomendaciones prácticas propuestas por los propios estudiantes con TEA y sus padres, enfatizó la necesidad de mejorar la comunicación, aumentar la supervisión, aplicar consecuencias más severas y desarrollar programas de educación y apoyo más adecuados, considerando las necesidades específicas del alumnado con TEA. Estos hallazgos se ven reforzados en la revisión de Falla y Ortega-Ruiz (2019), quienes señalaron la importancia de diseñar intervenciones futuras que aborden tanto factores individuales como contextuales.

Park et al. (2020) y Cappadocia et al. (2012) afirmaron que los estudiantes con TEA experimentan una elevada prevalencia de victimización por acoso escolar destacando las dificultades en la interacción social y comunicación como factor de riesgo. El estudio de Park et al. (2020) destacó la necesidad de investigar y aplicar programas de prevención e intervención contra el acoso escolar recomendando la actuación para subgrupos vulnerables, la educación preventiva y prestar atención a los factores de riesgo. En esta línea, Wang y Susumu (2024) proponen estrategias de intervención y prevención más estructuradas dirigidas a cuatro áreas clave: los propios estudiantes con TEA, el entorno escolar, el profesorado y los padres.

### **5.1. Limitaciones**

Este trabajo presenta ciertas limitaciones que deben ser consideradas. En primer lugar, el número de estudios incluidos en la revisión fue reducido, debido tanto a los criterios de inclusión como a la falta de acceso al texto completo de algunos artículos. Por otro lado, se observa una escasez de estudios con diseño longitudinal, lo que dificulta valorar el impacto real de las intervenciones a medio y largo plazo. La mayoría de los estudios se han realizado con muestras pequeñas lo que dificulta obtener conclusiones sólidas y generalizadas.

La falta de estudios que aborden programas de prevención e intervención del acoso escolar dirigido hacia alumnos con TEA pone de manifiesto la carencia de la literatura actual. Finalmente, la inclusión de estudios con investigaciones realizadas en diferentes países puede generar sesgos en los resultados por las diferencias culturales, políticas y nivel socioeconómico o educativo.

### **5.2. Implicaciones y orientaciones futuras**

Los resultados de la presente revisión sistemática proporcionan información relevante sobre diferentes programas de intervención y factores clave a considerar en la prevención e intervención del acoso escolar con el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Se refuerza la necesidad de implementar intervenciones específicas dirigidas a esta población, considerando tanto enfoques individuales como grupales. Estas intervenciones pueden ser eficaces siempre que se adapten a las características particulares del alumnado y se desarrollen en el contexto educativo. En este sentido, las políticas educativas deben promover la creación de un entorno escolar seguro, inclusivo y de apoyo para todo el alumnado.

La implicación activa del profesorado, la familia y los compañeros es clave para la generación de entornos escolares inclusivos. La formación continua del personal educativo, donde aprendan habilidades para reconocer el acoso, intervenir de manera efectiva y proporcionar apoyo al alumnado, es un factor protector que hay que tener en cuenta. Del mismo modo, fomentar la colaboración activa entre la escuela y las familias es una medida preventiva clave.

Los centros educativos deberían integrar enfoques que incluyan: programas que aborden las dificultades sociocomunicativas específicas del TEA, programas que enseñen habilidades de afrontamiento y búsqueda de ayuda y adaptar programas generales del acoso a estilos de aprendizaje del TEA. Igualmente, se recomienda incluir programas de

sensibilización que involucren a todos los compañeros para aumentar la aceptación así como reducir las barreras sociales que afectan al alumnado con TEA.

Actualmente, los estudios centrados en intervenciones eficaces para prevenir el acoso escolar en estudiantes con TEA son insuficientes, especialmente en España. Por ello, se muestra la necesidad de ampliar dichas investigaciones que evalúen la eficacia de programas de intervención. Sería relevante realizar estudios longitudinales donde observar los efectos a largo plazo y con muestras más amplias y diversas. Incluir la perspectiva del alumnado con TEA es esencial para poder adaptar las estrategias preventivas a sus necesidades reales y garantizar su participación activa en la construcción de entornos escolares más seguros e inclusivos.

### **5.3. Conclusión**

En conclusión, se ha podido observar como el acoso escolar es un grave problema que afecta de manera significativa a los estudiantes con TEA, con tasas de victimización superiores a las de sus compañeros neurotípicos. La inclusión en entornos educativos acompañada de un clima escolar de apoyo es un objetivo importante para prevenir las consecuencias del acoso.

Existe una clara necesidad de ir más allá de las políticas generales, resaltando la urgencia de establecer estrategias específicas para el TEA, formación para el personal escolar, intervenciones dirigidas a los compañeros y una colaboración activa a las familias. La investigación e implementación de estrategias de prevención e intervención adaptadas siguen siendo insuficientes señalando un enfoque para futuros estudios que podrían diseñar intervenciones efectivas para esta población.

## **6. Referencias**

Aromataris E, Fernandez R, Godfrey C, Holly C, Kahlil H, Tungpunkom P. Summarizing systematic reviews: methodological development, conduct and reporting of an Umbrella review approach. *Int J Evid Based Healthc*. 2015;13(3):132-40.

Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (AEPAE). (2025, 29 mayo).

*Acoso escolar | AEPAE (Asociación Española Prevención Acoso Escolar)*. AEPAE.

<https://aepae.es/acoso-escolar>

- Barker, T.H., Habibi, N., Aromataris, E., Stone, J.C., Leonardi-Bee, J., Sears, K., et al. Herramienta revisada de evaluación crítica del JBI para la evaluación del riesgo de sesgo en estudios cuasiexperimentales. *JBI Evid Synth.* 2024;22(3):378-88.
- Berremán, L. (2018). A bullying prevention and treatment program for children with autism spectrum disorder in mainstream schools. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 79 (8-B)(E). Disponible en ProQuest Central.  
[http://gateway.proquest.com/publicaciones.umh.es:8080/openurl?url\\_ver=Z39.88-2004&rft\\_val\\_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res\\_dat=xri:pqm&rft\\_dat=xri:pqdiss:10785153](http://gateway.proquest.com/publicaciones.umh.es:8080/openurl?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res_dat=xri:pqm&rft_dat=xri:pqdiss:10785153)
- Bowen, L. J. W. (2024). Bullying of middle school students with autism spectrum disorders: A qualitative exploration of prevalence and perceptions of students, parents, and teachers. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 85 (1-B). Disponible en ProQuest Central.  
[http://gateway.proquest.com/publicaciones.umh.es:8080/openurl?url\\_ver=Z39.88-2004&rft\\_val\\_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res\\_dat=xri:pqm&rft\\_dat=xri:pqdiss:30516394](http://gateway.proquest.com/publicaciones.umh.es:8080/openurl?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res_dat=xri:pqm&rft_dat=xri:pqdiss:30516394)
- Campbell, M.A., Whiteford, C., Siggers, B., Ashburner, J., Carrington, S., Hwang, Y. & Dillon, J. (2017). Bullying Prevalence in Students With Autism Spectrum Disorder. *Australasian Journal of Special Education* 41 (2): 1-22. [10.1017/jse.2017.5](https://doi.org/10.1017/jse.2017.5)
- Cappadocia, M.C., Weiss, J.A. & Pepler, D. Bullying Experiences Among Children and Youth with Autism Spectrum Disorders. *J Autism Dev Disord* 42, 266–277 (2012).  
<https://doi.org/10.1007/s10803-011-1241-x>
- Carrington, S., Campbell, M., Siggers, B., Ashburner, J., Vicig, F., Dillon-Wallace, J., & Hwang, Y. S. (2017). Recommendations of school students with autism spectrum disorder and their parents in regard to bullying and cyberbullying prevention and intervention. *International Journal of Inclusive Education*, 21(10), 1045–1064.  
<https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1331381>

- Çulhaoğlu, Ö., & Akmanoğlu, N. (2022). Peer Bullying Experienced by Children with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51(2), 1315-1358. <https://doi.org/10.14812/cuefd.1069494>
- Falla, D. y Ortega-Ruiz, R. (2019). Los escolares diagnosticados con trastorno del espectro autista y víctimas de acoso escolar: una revisión sistemática. *Psicología Educativa*, 25, 77-90. <https://doi.org/10.5093/psed2019a6>
- Hickson, L., Khemka, I. (2017). Preventing Social Victimization of Youth with Autism Spectrum Disorder. In: Chiang, HM. (eds) *Curricula for Teaching Students with Autism Spectrum Disorder*. Autism and Child Psychopathology Series. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-69983-7\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-319-69983-7_10)
- Lendínez, M. (2016). Acoso y maltrato en el autismo. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 3, 1, 166-182.
- Lockwood, C., Munn, Z., Porritt, K. (2015). Síntesis de investigación cualitativa: guía metodológica para revisores sistemáticos que utilizan metaagregación. *Int J Evid Based Healthc*, 13(3):179–187
- Molina, E. (2022). El acoso escolar en alumnado con Trastorno del Espectro Autista. *Revista de Educación, Innovación y Formación*, 7, 89-104.
- Morris, S., O'Reilly, G. & Byrne, M.K. Understanding Our Peers with Pablo: Exploring the Merit of an Autism Spectrum Disorder De-stigmatisation Programme Targeting Peers in Irish Early Education Mainstream Settings. *J Autism Dev Disord* 50, 4385–4400 (2020). <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04464-w>
- Moola S, Munn Z, Tufanaru C, Aromataris E, Sears K, Sfetcu R, Currie M, Qureshi R, Mattis P, Lisy K, Mu P-F. Chapter 7: Systematic reviews of etiology and risk . In: Aromataris E, Munn Z (Editors). *JBÍ Manual for Evidence Synthesis*. JBI, 2020. Available from <https://synthesismanual.jbi.global>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar. Educación 2030.

- Sreckovic, M.A., Hume, K. & Able, H. Examining the Efficacy of Peer Network Interventions on the Social Interactions of High School Students with Autism Spectrum Disorder. *J Autism Dev Disord* 47, 2556–2574 (2017). <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3171-8>
- Ulu Aydin, H., Cifci Tekinarslan, I. y Gulec Aslan, Y. La estrategia de la tarjeta de poder: Intervención basada en la fuerza contra el acoso escolar en niños con trastorno del espectro autista. *J Autism Dev Disord* 54 , 4408–4431 (2024). <https://doi.org/10.1007/s10803-023-06161-w>
- Park, I., Gong, J., Lyons, G. L., Hirota, T., Takahashi, M., Kim, B., Lee, S. Y., Kim, Y. S., Lee, J., & Leventhal, B. L. (2020). Prevalence of and factors associated with school bullying in students with autism spectrum disorder: A cross-cultural meta-analysis. *Yonsei Medical Journal*, 61(11), 909–922. <https://doi.org/10.3349/ymj.2020.61.11.909>
- Presmanes Hill, A., Zuckerman, K., Fombonne, E. (2015). Epidemiology of Autism Spectrum Disorders. In: Robinson-Agramonte, M. (eds) *Translational Approaches to Autism Spectrum Disorder*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-16321-5\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-16321-5_2)
- Wang, R., Susumu, Y. Factors of Bullying Victimization Among Students on the Autism Spectrum: A Systematic Review. *Rev J Autism Dev Disord* (2024). <https://doi.org/10.1007/s40489-024-00478-7>

## 7. Anexos

### Anexo 1. Cuestionario evaluación estudio cualitativo

#### JBI Critical Appraisal Checklist for Qualitative Research

Reviewer \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Author \_\_\_\_\_ Year \_\_\_\_\_ Record Number \_\_\_\_\_

	Yes	No	Unclear	Not applicable
1. Is there congruity between the stated philosophical perspective and the research methodology?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Is there congruity between the research methodology and the research question or objectives?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Is there congruity between the research methodology and the methods used to collect data?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Is there congruity between the research methodology and the representation and analysis of data?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Is there congruity between the research methodology and the interpretation of results?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Is there a statement locating the researcher culturally or theoretically?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Is the influence of the researcher on the research, and vice-versa, addressed?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Are participants, and their voices, adequately represented?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Is the research ethical according to current criteria or, for recent studies, and is there evidence of ethical approval by an appropriate body?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Do the conclusions drawn in the research report flow from the analysis, or interpretation, of the data?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Overall appraisal:                      Include     Exclude     Seek further info

Comments                      (Including                      reason                      for                      exclusion)

---

**Anexo 2.** Cuestionario evaluación estudio cuantitativo

**JBI Critical Appraisal Checklist for analytical cross sectional studies**

Reviewer \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Author \_\_\_\_\_ Year \_\_\_\_\_ Record \_\_\_ Number \_\_\_\_\_

	Yes	No	Unclear	Not applicable
1. Were the criteria for inclusion in the sample clearly defined?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Were the study subjects and the setting described in detail?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Was the exposure measured in a valid and reliable way?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Were objective, standard criteria used for measurement of the condition?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Were confounding factors identified?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Were strategies to deal with confounding factors stated?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Were the outcomes measured in a valid and reliable way?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Was appropriate statistical analysis used?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Overall appraisal:                      Include     Exclude     Seek further info

Comments                      (Including                      reason                      for                      exclusion)

---

### Anexo 3. Cuestionario evaluación estudio mixto

Internal Validity	Choice - Comments/Justification	Yes	No	Unclear	N/A
<b>Bias related to temporal precedence</b>					
1	Is it clear in the study what is the "cause" and what is the "effect" (i.e. there is no confusion about which variable comes first)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Bias related to selection and allocation</b>					
2	Was there a control group?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Bias related to confounding factors</b>					
3	Were participants included in any comparisons similar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Bias related to administration of intervention/exposure</b>					
4	Were the participants included in any comparisons receiving similar treatment/care, other than the exposure or intervention of interest?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Bias related to assessment, detection and measurement of the outcome</b>					
5	Were there multiple measurements of the outcome, both pre and post the intervention/exposure?	Yes	No	Unclear	N/A
	Outcome 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Were the outcomes of participants included in any comparisons measured in the same way?	Yes	No	Unclear	N/A

Outcome 1		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-----------	--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

7	Were outcomes measured in a reliable way?		Yes	No	Unclear	N/A
	Outcome 1		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Bias related to participant retention**

8	Was follow-up complete and if not, were differences between groups in terms of their follow-up adequately described and analyzed?					
	Outcome 1		Yes	No	Unclear	N/A
	Result 1		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Result 2		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Result 3		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Statistical Conclusion Validity**

9	Was appropriate statistical analysis used?					
	Outcome 1		Yes	No	Unclear	N/A
	Result 1		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Result 2		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Result 3		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Overall appraisal:      Include:       Exclude:       Seek Further Info:

**Anexo 4.** Cuestionario evaluación estudio revisión sistemática

**JBI Critical Appraisal Checklist for systematic reviews and research syntheses**

Reviewer \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Author \_\_\_\_\_ Year \_\_\_\_\_ Record Number \_\_\_\_\_

	Yes	No	Unclear	Not applicable
1. Is the review question clearly and explicitly stated?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Were the inclusion criteria appropriate for the review question?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Was the search strategy appropriate?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Were the sources and resources used to search for studies adequate?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Were the criteria for appraising studies appropriate?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Was critical appraisal conducted by two or more reviewers independently?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Were there methods to minimize errors in data extraction?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Were the methods used to combine studies appropriate?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Was the likelihood of publication bias assessed?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Were recommendations for policy and/or practice supported by the reported data?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Were the specific directives for new research appropriate?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Overall appraisal:                      Include     Exclude     Seek further info

Comments                      (Including                      reason                      for                      exclusion)

---