

El acoso escolar a niños y jóvenes con trastornos del espectro del autismo (TEA): ¿qué sabemos y cómo podemos ayudar?

Profesor Neil Humphrey
Escuela de Educación
University of Manchester, UK
neil.humphrey@manchester.ac.uk

Resumen

- Qué es el acoso escolar?
 - Definición y conceptualización
 - Resultados asociados a la exposición al acoso
- Acoso a niños con TEA
 - Relaciones entre iguales y exclusión social
 - Prevalencia
 - Factores de riesgo
 - Experiencias y resultados
- Oportunidades para la intervención
 - Estudiantes con TEA
 - El grupo de iguales
 - Profesores y personal de apoyo
 - Cultura de la escuela y clima
- Agradecimientos: !Gracias a Judith Hebron!

¿Qué es el acoso?

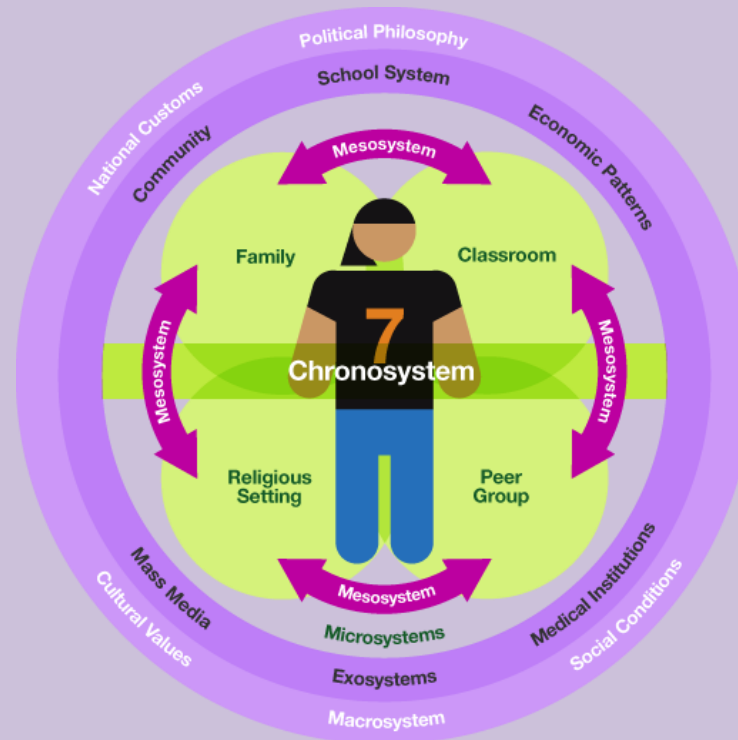
- Algunas cuestiones conceptuales...
 - ¿Distinciones entre “acoso”, “burlas” y “victimización”?
 - Físico, verbal, relacional
 - Directo vs. indirecto
 - Tradicional vs. ciber
- Algunos ingredientes esenciales
 - Repetición
 - Desequilibrio de poder
 - Contexto social
 - No provocado
- Algunos problemas de medida
 - Fuente de información (alumnos, profesores, padres, iguales)
 - Formato de respuesta y marco temporal
 - Dónde trazar la línea

Qué es el acoso escolar?

- “La consecuencia de actos de agresión intencional, por un igual (o grupo de iguales) que operan desde una posición de fuerza o poder, y dirigido a una víctima que es vista como relativamente débil. La meta del agresor es dañar el estatus y/o las relaciones sociales. La víctima puede tener o no un papel en la provocación de la agresión. Como consecuencia de la agresión , la víctima se percibe a sí misma como herida u objeto de abuso, y la victimización disminuye significativamente su bienestar. Estos actos negativos ocurren a lo largo de un periodo de tiempo y son vistos por las víctimas como compuesto de un patrón de conducta agresiva” Brock et al (2006, p.5)

¿Qué es el acoso escolar?

- Modelo socio-ecológico del acoso (Richard et al, 2012; Swearer et al, 2010)



¿Qué es el acoso escolar?

- Prevalencia
 - Gran cantidad de variación debida a cuestiones conceptuales y metodológicas (ver la diapositiva anterior), pero también variación cultural y diferencias individuales
 - Hace muy difícil la comparación entre estudios
 - Alrededor de 1 de cada 10 niños y jóvenes en Inglaterra informan de haber sido acosados cada día en la escuela (Chamberlain et al, 2010)
- Resultados
 - Ideación suicida (Klomek et al, 2007)
 - Problemas de salud mental (Turner, Finkelhor & Ormrod, 2006)
 - Bajo rendimiento (Green, Collingwood & Ross, 2010) y asistencia a la escuela (Kochenderfer & Ladd, 1996)

Acoso y TEA

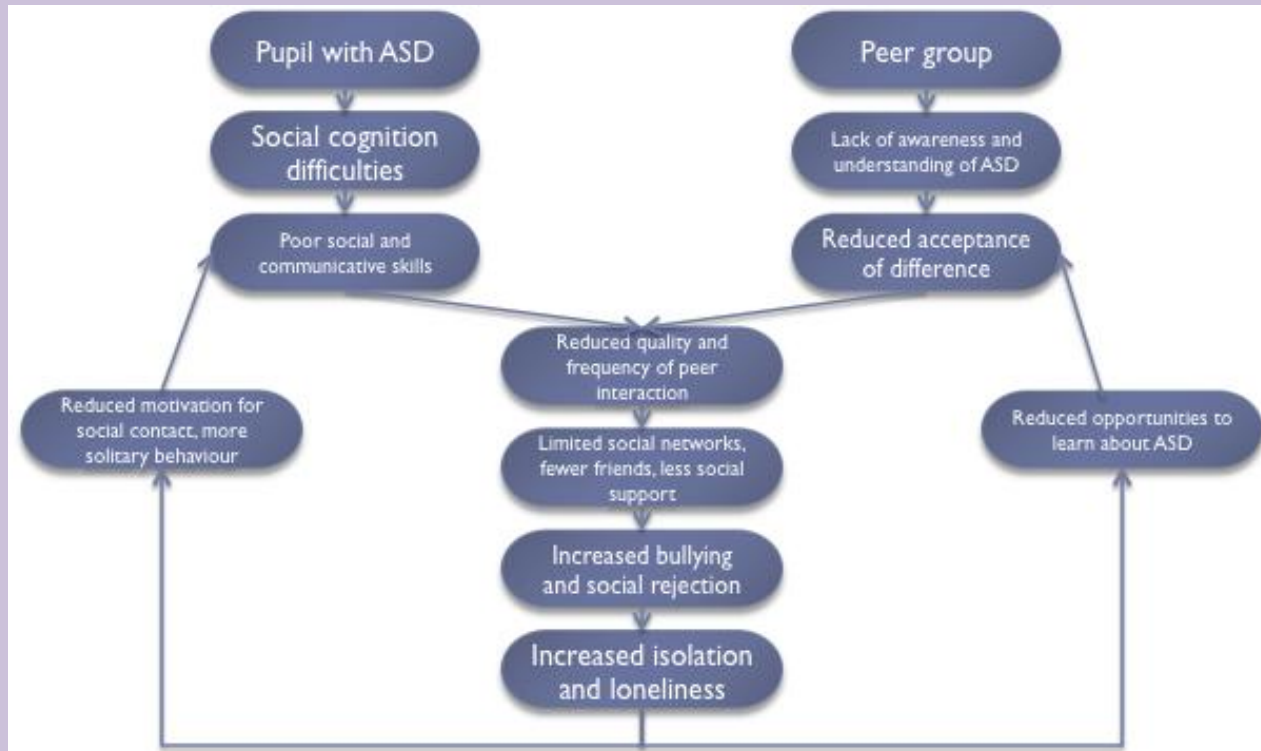
- ¿Por qué pueden los niños y jóvenes con TEA ser considerados “víctimas perfectas” (Klin, Volkmar & Sparrow, 2000, p.6)?
 - Perfil socio-cognitivo (Moore, 2007)
 - Relaciones entre iguales y exclusión social (Humphrey & Symes, 2010; 2011)
 - Discapacidad “oculta”
 - Factores escolares más amplios
 - Perfil típico extraído de la investigación general sobre acoso
 - Dificultades en comprensión social (Garner & Stow Hinton, 2010)
 - Bajo estatus social (Card & Hodges, 2007)
 - “Diferencia” percibida o desviación de las normas del grupo de iguales (Horowitz et al, 2004)
 - Víctimas Pasivas/sumisas vs. provocativas (Olweus, 1993)

Relaciones entre iguales y exclusión social

- Estatus social
 - Los jóvenes con TEA son más rechazados y menos populares que sus iguales con desarrollo típico (Jones & Frederickson, 2010) y con otras necesidades educativas especiales (NEE)(Symes & Humphrey, 2010)
- Interacción entre iguales
 - Emplean más tiempo en conductas solitarias y menos tiempo en interacciones positivas con iguales, y más tiempo en agresiones reactivas que otros estudiantes.
 - Menos ocasiones de juego rudo y de movimiento , más ocasiones de iniciación social y agresión verbal instrumental (Humphrey & Symes, 2011)
- Apoyo social
 - Los estudiantes con TEA informan de niveles más bajos de apoyo social por parte de los padres, compañeros de clase y amigos (pero no por parte de los profesores) que otros estudiantes (Humphrey & Symes, 2010a)
- Amistad
 - Menos amigos (Cairns & Cairns, 1994) y redes sociales más limitadas(Chamberlain et al, 2003)
 - Menor centralidad, aceptación, compañerismo y reciprocidad (Chamberlain et al, 2007).

Relaciones entre iguales y exclusión social

- Modelo de Relación entre Iguales de Efectos Recíprocos (REPIM) (Humphrey & Symes, 2011)



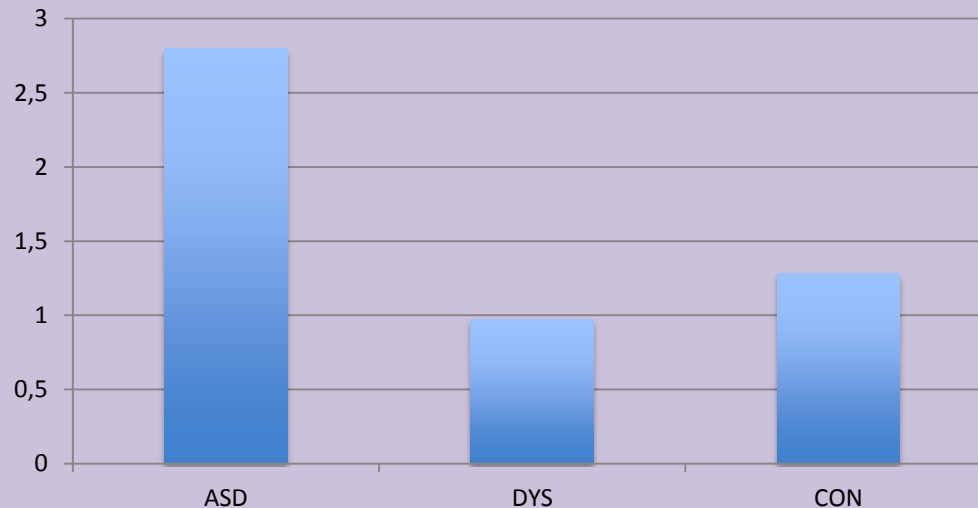
Acoso y TEA

- Los estudiantes con TEA tienen más probabilidades de ser acosados que sus iguales con desarrollo típico. (Wainscot et al, 2008)
- Sin embargo, ¿qué pasa con los niños y jóvenes con otras NEE?
 - Los alumnos con NEES tienen más probabilidades de ser acosados que los que no tienen NEE (Chamberlain et al, 2010; Thompson, Whitney & Smith, 1994)
 - Es necesario un análisis que compare TEA vs. NEE vs. iguales con desarrollo típico (Humphrey & Symes, 2010a)

Acoso y TEA

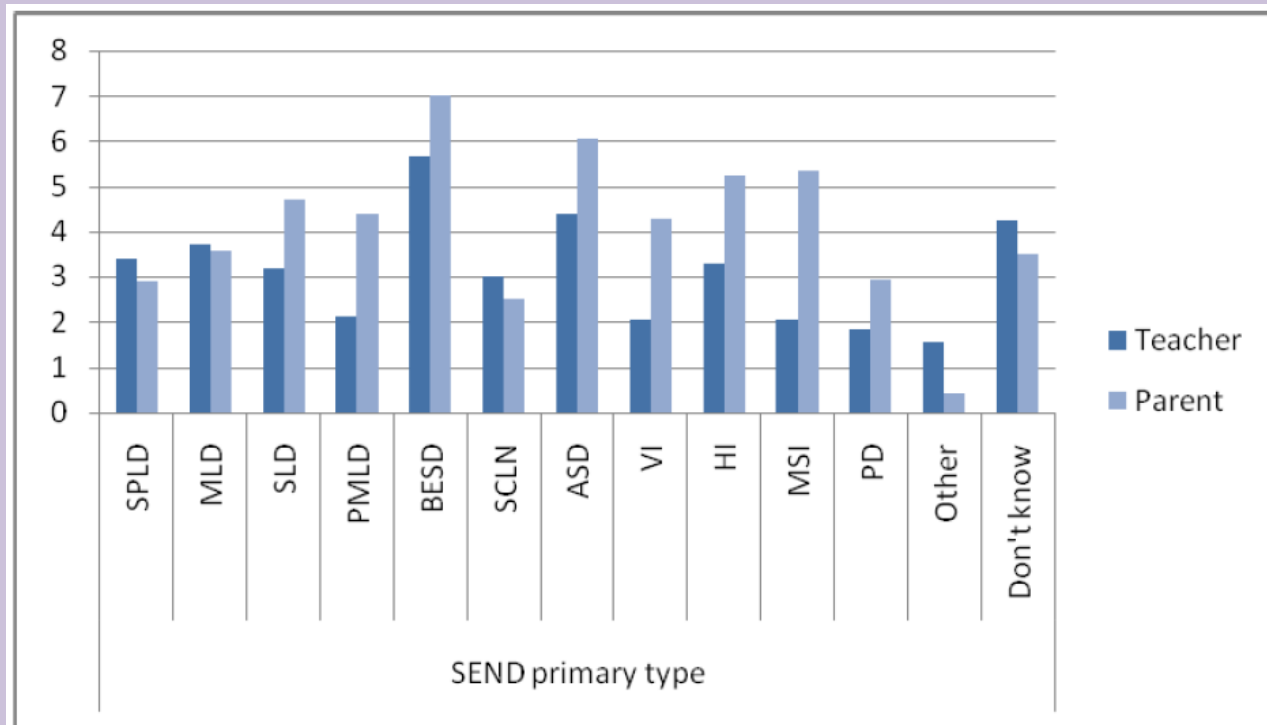
- Humphrey and Symes (2010a) – Acoso a adolescentes con TEA (ASD), dislexia (DYS) y sin dificultades (CON) en escuelas ordinarias de secundaria (N=120) utilizando autoinformes.
- Los alumnos con TEA experimentaron más acoso que los otros dos grupos de comparación
- No hay diferencias significativas entre DYS y CON

Frecuencia de acoso



Acoso y TEA

- Humphrey and Squires (2010) –acoso entre niños con NEE como parte de la evaluación “Achievement for All” (N=10,341)
- Los niños con TEA son solo superados por los que tienen dificultades conductuales, emocionales y sociales (BESD) en la cantidad de exposición al acoso tanto en el informe de los profesores como de los padres.



Prevalencia

- Prevalencia estimada de acoso entre niños y jóvenes con TEA
 - Little (2002) (USA) informe de los padres (N=411)
 - 94% informó que su hijo había sido acosado, de los cuales el 75% había sido objeto de acoso físico o relacional en el último año.
 - Reid & Batten (2006) informe de los padres (N=1400)
 - 40% informó de que su hijo había sido acosado en el colegio.
 - Van Roekel et al (2010) (Netherlands) adolescentes con TEA en escuelas de educación especial (N=230)
 - 7% informe de iguales
 - 17% autoinforme
 - 30% informe de los profesores
 - Reid (2011) autoinforme (N=295)
 - 34% informó de que ser acosado era una de las peores cosas del colegio
 - Sterzing et al (2012) (USA) informe de los padres (N= 1100)
 - 46% se denominaron como víctimas, más un 9% como víctimas de acoso

Prevalencia

- Hebron (2012) tasas de prevalencia por denominación, rol, frecuencia, exposición media utilizando informes de los profesores (N=722) y los padres (N=121) usando de línea base datos la evaluación Achievement for All (Humphrey & Squires, 2010, 2011a/b)

Measures	Teacher-report %				Parent-report %			
Nomination as victim	27.9 (21.7)				43.3 (30.9)			
Role - if nominated as victim	Victim		Bully-victim		Victim		Bully-victim	
	56.4 (43.8)		43.6 (56.2)		79.3 (70.1)		20.7 (29.9)	
Frequency - if nominated as a victim	Termly	Weekly	Daily		Termly	Weekly	Daily	
	55.9 (61.3)	34.0 (30.6)	10.1 (8.1)		49.1 (56.3)	38.2 (32.0)	12.7 (11.7)	
Bully mean - cut-points (L = .001-1, M=1.001-2, H=2.001-3)	0	L	M	H	0	L	M	H
	34.6 (36.3)	43.0 (43.9)	18.8 (17.6)	3.6 (2.2)	22.3 (28.2)	35.5 (47.4)	28.9 (20.3)	13.2 (4.1)

Los paréntesis se refieren a la media de todos los grupos con NEE

Factores de riesgo

- Los niños y jóvenes con TEA tienen más probabilidad de ser acosados que sus iguales con desarrollo típico y que niños con otras NEE.
- Sin embargo, es probable que todavía haya una cantidad significativa de variación en la exposición al acoso de este grupo.
 - La investigación que identifica factores de riesgo puede ser un medio útil de desarrollar nuestro conocimiento y comprensión del acoso a alumnos con TEA (Hebron, 2012)
- Algunos indicadores básicos
 - Edad
 - Little (2002) encontró un pico a los 13 años
 - Sexo
 - Reid and Batten (2006) encontraron tasa mayores para chicos.
 - Entorno educativo
 - Reid and Batten (2006) encontraron tasas mayores entre niños en escuelas ordinarias.
 - Categoría diagnóstica
 - Reid and Batten (2006) encontraron tasas más altas entre niños con diagnóstico de Síndrome de Asperger.
- Sin embargo, puede haber confusiones entre estos factores
 - Necesidad de investigación que examine (y controle) simultáneamente múltiples factores de riesgo.

Factores de riesgo

- Sofronoff et al (2011) (Australia) informe de los padres (N=133)
 - Análisis de regresión múltiple
 - Predice el 34% de la varianza del acoso
 - Vulnerabilidad social(e.g. p.ej. Ser engañado , cfreer a los otros en perjuicio propio) fue el unico predictor independiente de la exposición al acoso.
- Sterzing et al (2012)
 - Analisis de regresión logística que incluye el cómputo de odds-ratios* (OR) de ser nominado como víctima de acoso.Se encontró un aumento significativo de ORs para lo siguiente:
 - Origen étnico no hispano
 - Comorbilidad de TDAH
 - Bajas habilidades sociales
 - Altas habilidades conversacionales (en comparación a ausencia de habilidades conversacionales)
 - Acudir a clases ordinarias el 76% del tiempo o más (comparado con el 25% o menos)

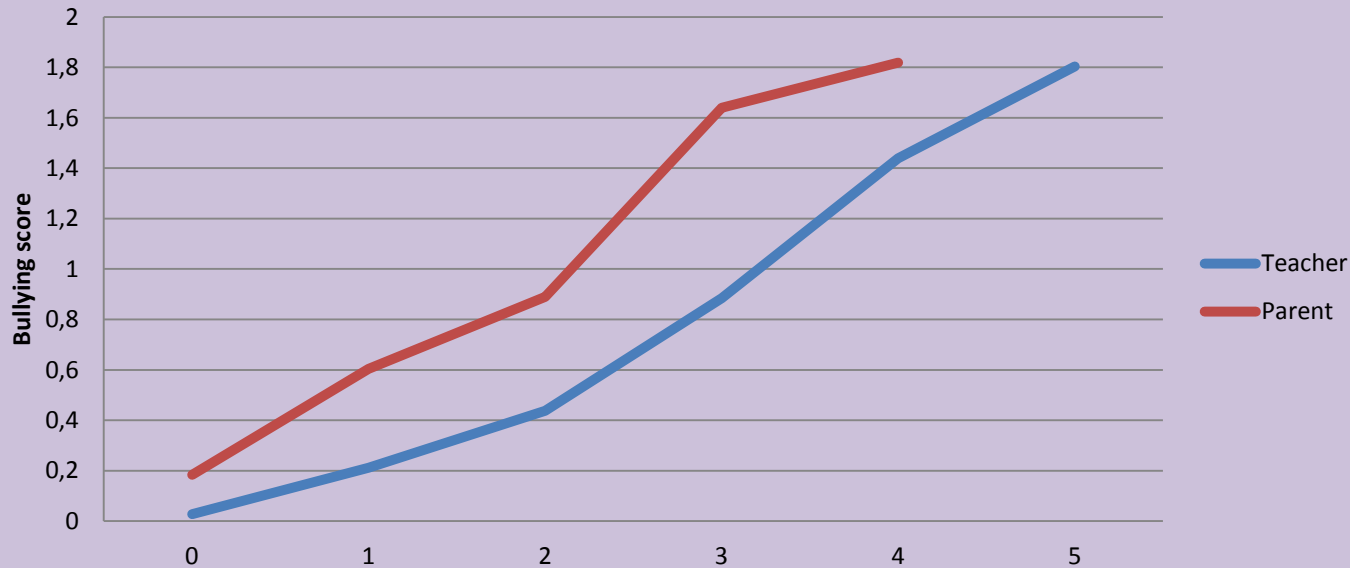
Factores de riesgo

- Hebron (2012) análisis de regresión múltiple
- Modelo del profesor
 - Explicaba el 43% de la varianza en la exposición al acoso
 - Los factores de riesgo significativos incluían aumento de problemas de conducta, relaciones positivas reducidas, asistencia a la escuela ordinaria, uso del transporte público para ir a la escuela y estar en el grupo de 10, 12 o 15 años (en comparación con los de 6 años)
- Modelo de los padres
 - Explicaba el 38% de la varianza en la exposición al acoso
 - Los factores de riesgo significativos incluían dificultades de conducta, alta implicación parental, estar en el grupo de 10, 12 o 15 años (en comparación con los de 6 años) y estar en School Action Plus (comparado con tener un dictamen de NEE)

Riesgo acumulado

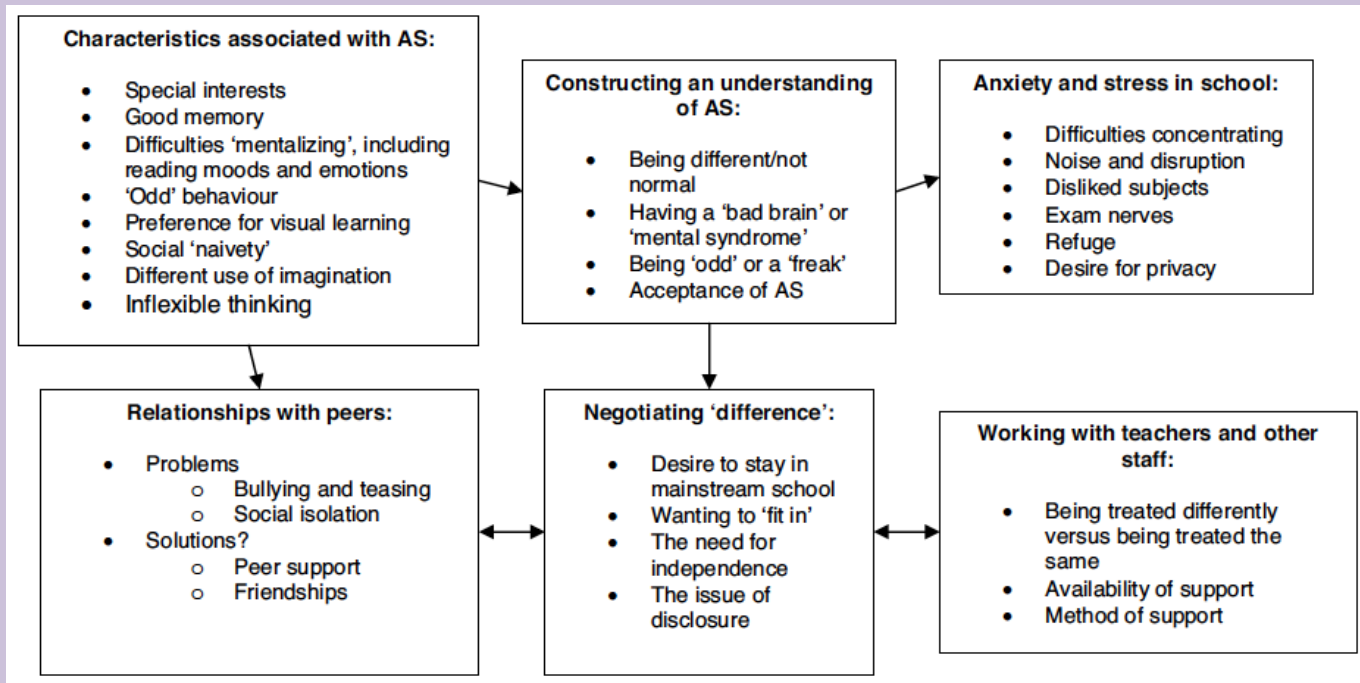
- Hebron (2012) contd – examen del riesgo acumulado
- El modelo del profesor muestra un aumento exponencial, el modelo de los padres es lineal

El acoso como una función de la exposición a riesgos acumulados entre estudiantes con TEA



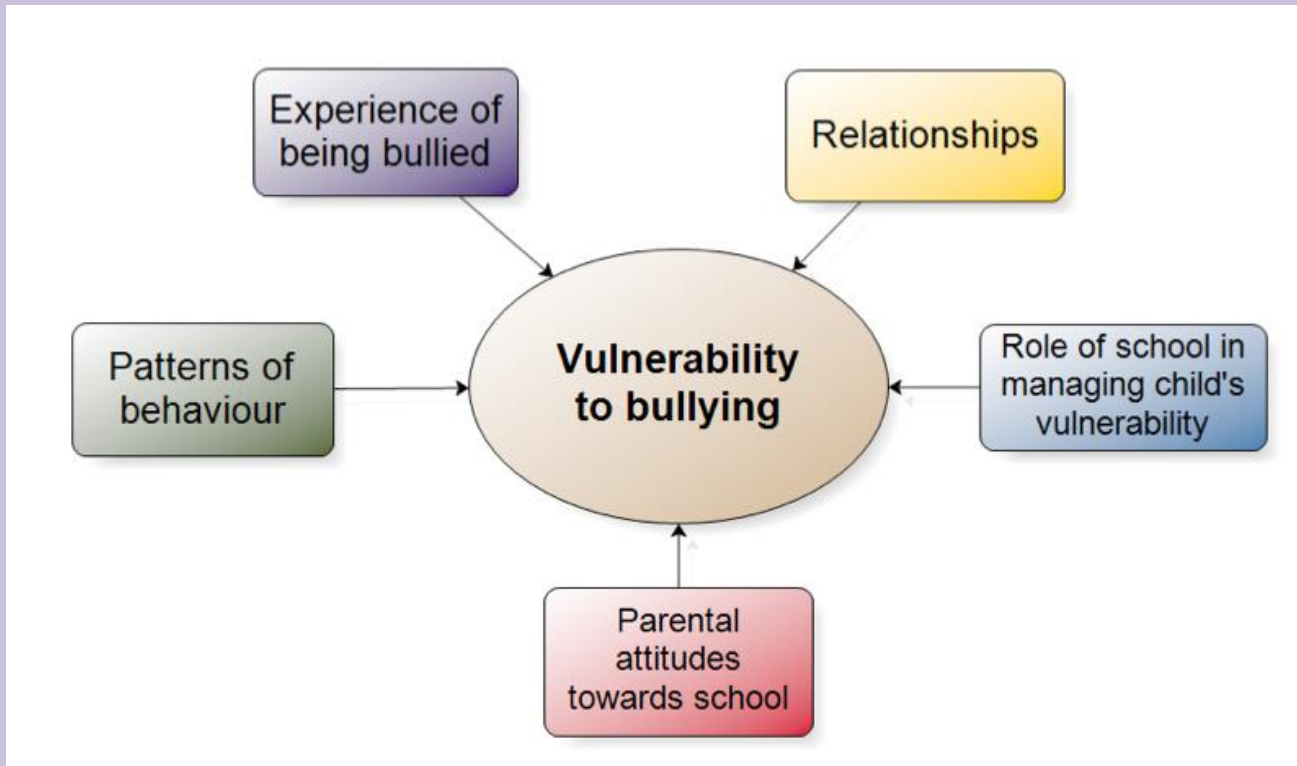
La experiencia de acoso

- Humphrey and Lewis (2008) estudio con entrevistas con adolescentes con TEA (N=20)



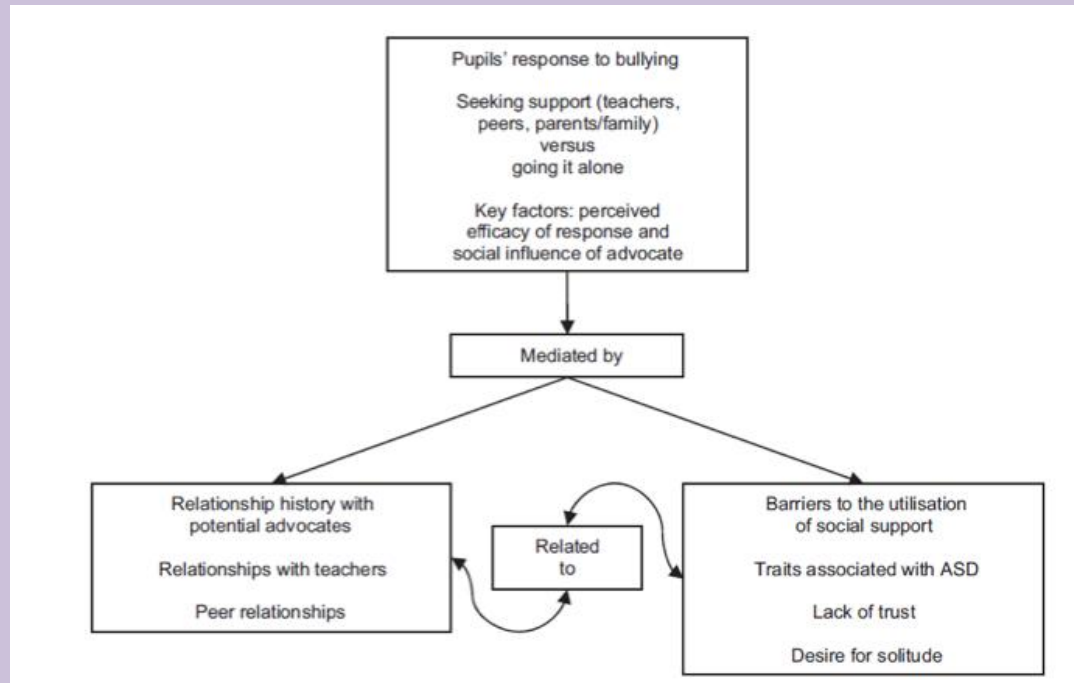
La experiencia de acoso

- Hebron (2012) estudio de casos de niños y adolescentes con TEA (N=5)



¿Cómo responden los jóvenes con TEA al acoso?

- Humphrey and Symes (2010b) estudio de entrevistas con adolescentes con TEA (N=36)



Efectos del acoso en los jóvenes con TEA

- Reid and Batten (2006)
 - Rechazo a la escuela, cambio/absentismo escolar
 - Disminución de las relaciones y habilidades sociales
 - Dificultades de salud mental y pérdida de autoestima
 - Consecuencias en el trabajo escolar
- Hebron and Humphrey (2012)
 - Dificultades de salud mental

Oportunidades para la intervención



Algunos puntos de partida para abordar el acoso a alumnos con TEA

- Basarse en lo que se sabe sobre cómo prevenir el acoso en términos generales, y pensar sobre las necesidades específicas del grupo de los que tienen TEA.
- Usar lo que se sabe de la investigación existente sobre TEA/ acoso:
 - P.ej. ¿por qué son los jóvenes con TEA particularmente vulnerables?
 - P.ej. ¿Qué factores de riesgo aumentan su exposición al acoso?
- Hacer uso de la investigación y la teoría socio-psicológica más amplia.
 - P. ej. Teoría de la atribución, teoría de la comparación social

Algunos puntos de partida para abordar el acoso a alumnos con TEA

- El acoso a niños con TEA tiene raíces complejas y multifacéticas (p.ej. El modelo socio-ecológico) y las aproximaciones a la intervención deberían reflejar esto.
- Centrarse en un solo aspecto aislado (p.ej. El entrenamiento en habilidades sociales) es poco probable que produzca resultados exitosos a largo plazo.
- Es necesario que las aproximaciones sean integradas en prácticas y sistemas existentes en la escuela para que sean sostenibles
- Es necesario evitar el fenómeno: “un programa para cada problema”
 - Las estrategias para prevenir el acoso deberían ser asimiladas en una aproximación más amplia diseñada para facilitar la inclusión de alumnos de forma más general.

Cómo de efectivos son los programas de prevención del acoso basados en la escuela?

- **!No hay escasez de evidencia!**
 - Muchas revisiones sistemáticas y meta-análisis (e.g. Smith et al, 2004; Merrell et al, 2008; Ferguson et al, 2007)
 - Sin embargo, los efectos no son siempre significativos en la práctica, y es más probable que tengan influencia en el conocimiento y en las actitudes que en la conducta de acoso real. (Merrell et al, 2008)
 - Resultados ligeramente mejores para los programas que incluyen un componente de etiquetado de estudiantes considerados “de riesgo” (Ferguson et al, 2007)
- “Parece que las aproximaciones más efectivas para prevenir o minimizar el acoso en las escuelas implican una estrategia comprensiva multinivel que pone en el objetivo acosadores, víctimas, mirones, familias y comunidades” (Whitted & Dupper, 2005, p.169)
 - P. ej. !!una aproximación socio-ecológica!!!
- **Ingredientes esenciales (Whitted & Dupper, ibid)**
 - A nivel de escuela, cambiar la cultura y el clima
 - A nivel de clase, implicar a los profesores y otros adultos
 - A nivel de estudiantes, trabajar con las víctimas, acosadores y mirones.

Reducción del riesgo, aumento de la protección para estudiantes con TEA

- Algunos temas comunes
 - Relaciones positivas con iguales como recurso protector (e.g. Humphrey & Symes, 2010a; Hebron, 2012)
 - La importancia de las habilidades sociales (e.g. Sofronoff et al, 2011; Sterzing et al, 2012)
 - El entorno de la escuela ordinaria (e.g. Hebron, 2012; Sterzing et al, 2012)
 - Pico en la adolescencia temprana (e.g. Hebron, 2012; Little, 2002)
 - Contextos en los que es más probable que ocurra el acoso, tales como fuera o/en el camino a la escuela (e.g. Chamberlain et al, 2010; Hebron, 2012)
- Lo anterior puede ser usado para informar y adaptar aproximaciones de intervención como medio de reducir el riesgo y aumentar los factores protectores
- Cuatro áreas clave en las que necesitamos pensar sobre necesidades específicas de niños y jóvenes con TEA
 - Estudiantes con TEA
 - Grupo de iguales
 - Profesores y personal de apoyo
 - Cultura y clima de la escuela

Estudiantes con TEA

- Intervención centrada en desarrollar habilidades sociales y de comprensión en relación al acoso.
- Adaptada a las necesidades específicas de cada niño, pero puede incluir:
 - Desarrollo de la comprensión del acoso para prevenir infra/sobre acusaciones
 - Desarrollo de la comprensión de claves sociales para prevenir la vulnerabilidad social /ingenuidad.
 - Identificación de áreas en las cuales el niño es más vulnerable al acoso y proporcionar estrategias de evitación.
 - Role playing de situaciones de acoso para enseñar estrategias de respuesta
 - Enseñanza de estrategias genéricas de prevención (p. ej. Estar siempre con alguien) (Biggs, Simpson & Gaus, 2010)

Estudiantes con TEA

- Disponibles numerosas intervenciones en habilidades sociales
- Bellini et al (2007) metaanálisis de intervenciones basadas en la escuela (N=55)
 - Intervenciones centradas en
 - Habilidades colaterales (p. ej. habilidades de juego, atención conjunta, lenguaje)
 - Mediación de iguales
 - Específicas de cada niño
 - Comprensivas (p.ej. Combinación de lo anterior)
 - En general, las intervenciones eran “minimamente efectivas”
 - Cuestiones clave
 - Dosis (umbral de 30 horas de instrucción a lo largo de 10-12 semanas)
 - Contexto de intervención (efectos bajos en intervenciones que utilizan el modelo de retirada)
 - Emparejar la estrategia con el déficit en la habilidad (diseñar la intervención para ajustarse a las necesidades del niño vs. ajuste forzado)
 - Fidelidad al modelo de tratamiento (mayor fidelidad = mejor resultado)
- Wang and Spillane (2009) metaanálisis (N=36)
 - Las intervenciones incluían
 - Historias sociales
 - Mediadas por iguales
 - Modelado de vídeos
 - Entrenamiento cognitivo conductual
 - Análisis de estudios de historias sociales, mediadas por iguales, y modelado de vídeo sugieren que cumplen los criterios de práctica basada en la evidencia definidos por Horner et al (2005)

Estudiantes con TEA

- Tse et al (2007) (Canada) entrenamiento en habilidades sociales para adolescentes con TEA (N=32)
- 12 sesiones semanales de 1-1.5 horas
- Registro/revisión/nueva habilidad/role play/actividad/clausura
- Habilidades sociales cubiertas en el grupo directamente relevantes para la prevención del acoso:
 - Conciencia y expresión de sentimientos
 - Reconocimiento de comunicación no verbal
 - Negociación con otros
 - Respuestas al acoso y las burlas (p. ej. Ignorar, expresión de sentimientos, “respuestas”)
- Efectos significativos en la cognición social, comunicación, motivación y otros dominios, con tamaños del efecto pequeños-medios.

Estudiantes con TEA

- Beaumont and Sofronoff (2008) (Australia) Ensayo controlado aleatorio intervención multicomponential en habilidades sociales (“Junior Detective Training Programme”) (N=49)
- Siete sesiones semanales de 2 horas; la intervención incluía
 - Juego de ordenador diseñado para enseñar reconocimiento de emociones, regulación emocional e interacción social.
 - Sesiones de terapia en grupo pequeño para facilitar la generalización y enseñar habilidades sociales y de resolución de problemas.
 - Folletos para los profesores con recomendaciones
- Contenido de las sesiones directamente relacionado con la prevención del acoso
 - Diferenciación entre las bromas amistosas y la burla mezquina.
 - Manejo del acoso
- Efectos positivos en los informes sobre habilidades sociales de padres y profesores
 - Mejora significativa en las estrategias del manejo de emociones en relación con el acoso/ burlas(Tareas “Se están burlando de Dylan “)
- Los logros del tratamiento se mantienen en un seguimiento a los 5 meses.

El grupo de iguales

- Campbell et al (2004) (USA) efectos combinados de información descriptiva y explicativa en las actitudes de iguales de 3er y 5º curso e intenciones hacia niños con TEA (N=576)
- Asignación aleatoria a ver vídeos de niños realizando conductas típicas o autísticas.
 - Los “típicos” eran puntuados más favorablemente.
- Provision de información descriptiva y explicativa
 - Mejoró las actitudes de niños de 3º y 4º curso
 - Mejoró las intenciones conductuales en todos los cursos
 - Las chicas más receptivas que los chicos

Profesores y personal de apoyo

- *“Tú, el profesor, puedes hacer una enorme diferencia –positiva o negativa- en el modo en que otros estudiantes ven a un niño con TEA... ten cuidado de no sentar un tono que dé a los otros licencia para acosar a ese niño” [padre] (Sciutto et al, 2012, p.183)*
- La cualidad de las interacciones profesor-alumno influye en las relaciones , lo que a su vez tiene relación con la aceptación por los iguales de los que tienen TEA (Robertson, Chamberlain & Kasari, 2003)
- Cualidades clave del profesor que tienen un impacto positivo (Sciutto et al, ibid):
 - Tolerancia, aceptación y estímulo de las diferencias e individualidad más que de la conformidad
 - Superación de las impresiones iniciales y reconocimiento de que lo “usual” no va a funcionar.
 - Mostrar empatía, respeto y cariño por los estudiantes con TEA
 - Tomarse el tiempo de comprender las necesidades individuales.

Profesores y personal de apoyo

- Menos episodios de acoso entre niños en escuelas donde hay relaciones profesor-alumno más positivas (Raskauskas et al, 2010; Richard et al, 2012)
- ¿Cambiar las creencias de los profesores?
 - Las creencias de los profesores influyen en las estrategias que usan (Ladd & Pelletier, 2008)
 - Normativo – menos probable que intervenga
 - Evitativo – “evítalos; quedate fuera de su camino” (pero también más probable que intervenga)
 - Asertivo– “hazles frente; manejalos por tí mismo”

Profesores y personal de apoyo

- El modelo típico de apoyos (teaching assistants –TA) puede dificultar la inclusión social de los estudiantes con TEA (Symes & Humphrey, 2012)
 - P.ej. Los iguales dirigen sus preguntas a los TA más que el niño.
 - e.g. El niño trabaja con el TA más que otros niños en actividades de grupo
- ¿Necesitamos repensar cuántos TA hay en la clase?

Facilitación de la inclusión social: una aproximación multi-componencial

- Etherington (2007) intervención desarrollada en respuesta al acoso a adolescentes con síndrome de Asperger
- Reclutamiento de hasta 6 “iguales de apoyo” – incluyendo estudiantes identificados como acosadores.
- Programa de entrenamiento de 6 semanas
 - Iguales de apoyo: aumento de la conciencia y comprensión de la diferencia /diversidad y TEA, habilidades sociales y dificultades, identificación de estrategias clave para apoyar al estudiante con TEA.
 - Estudiante con TEA: consulta sobre el plan de apoyo, comprensión del TEA
- Ampliado para proporcionar un programa de 6 sesiones para ser impartido por los tutores en las clases de **PSHE**
- Reducción inmediata y significativa del acoso
- “Saber qué piensa una persona o cómo reaccionan a las cosas , nos ayudó a darnos cuenta de qué va – cómo él es un poco diferente a todos los demás y cómo puede reaccionar a las cosas” (igual de apoyo)
- “Ahora me siento seguro al venir a la escuela. Mis apoyos están ahí para mí, y puedo acudir a ellos si necesito ayuda o si necesito hablar de algo” (Estudiante con TEA)

Facilitación de la inclusión social: una aproximación multi-componencial

- Symes (en curso, 2012-2014) intervención piloto basada en REPIM (Humphrey & Symes, 2011)
- Derivada de aproximaciones tomadas en escuelas de “buenas prácticas” (e.g. Morewood, Humphrey & Symes, 2011)
- Tres elementos
 1. Entrenamiento 1 a 1 en habilidades sociales para adolescentes con TEA (incluir aportaciones sobre acoso)
 2. Campaña de concienciación y comprensión de los iguales.
 3. Entrenamiento de los asistentes para apoyar el punto 1 y 2 y facilitar la interacción social y la generalización.
 4. Ensayo aletatorio controlado de pequeña escala, las medidas de los resultados incluyen
 - Estatus sociométrico de los alumnos con TEA
 - Actitudes del grupo de iguales, conciencia y conocimiento del TEA.

Clima y cultura de la escuela

- Respeto por la diversidad /diferencia
 - No la evites, ¡celébrala!
- Tolerancia cero al acoso
- El personal tiene que modelar valores
- Cuestionar los estereotipos y aumentar las expectativas
- Mantenimiento de un foco positivo

Clima y cultura de la escuela

- Modelo de saturación de toda la escuela (Morewood, Humphrey & Symes, 2011)



El punto clave

Home / News / Local News

Family finds message in bullied boy's suicide

Recommend 0 Tweet 0 +1 0 Share 1 Print Email

November 22, 2011 8:00 am • By MARGARET REIST / Lincoln Journal Star (0) Comments

Kids picked on Ben Lewis because he was different.


They always had, his family said, but it was worse since he and his mom had moved to Lincoln from Omaha in October.

But nobody was expecting what happened Saturday, when the 15-year-old boy with Asperger's syndrome found a pistol, went near the shed in his grandparents' backyard and shot himself.

Ben's family took him off life support and decided there was a message in his death: Put resources behind antibullying policies like the one at Lincoln Public Schools.

"Schools preach about their commitment to strict antibullying policies, but what goes into the policies? What should parents do?" said Dan Green, one of Ben's uncles, said Monday. "There's got to be someone who parents can reach out to."

LPS policy prohibits bullying and encourages positive behavior, but Green thinks schools across the country need to do more.



Ben Lewis, shown in this undated file photo, committed suicide on Saturday, Nov. 19, 2011. His family said he had been bullied. (Courtesy photo)

[Enlarge Photo](#)