

Estudio de caso de una víctima de bullying en la escuela

Case study of a victim of bullying in school

Estudio de caso de uma vítima de bullying na escola

Bienvenida García Martínez

Columbares, España (Proyecto Rompiendo el silencio: Programa de estudio, información y sensibilización para luchar contra la infradenuncia de la discriminación y los delitos de odio).

Investigadora, voluntaria.

<https://orcid.org/0000-0003-1343-8565>

bienvegarciamartinez@gmail.com

Marina Dólera González

Columbares, España (Proyecto Rompiendo el silencio: Programa de estudio, información y sensibilización para luchar contra la infradenuncia de la discriminación y los delitos de odio).

Educadora social, investigadora.

<https://orcid.org/0009-0008-2534-0665>

m.dolera@columbares.org

María Pina Castillo

Columbares, España (Proyecto Rompiendo el silencio: Programa de estudio, información y sensibilización para luchar contra la infradenuncia de la discriminación y los delitos de odio).

Coordinadora, investigadora principal.

<https://orcid.org/0000-0001-6553-4714>

maria.pina@columbares.org

Resumen

Este escrito presenta los resultados de una investigación que forma parte de un proyecto más extenso, “Rompiendo el silencio”, desarrollado por la ONG Columbares y financiado por el Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030 (España), aunque aquí nos centramos en un estudio de caso en torno a un delito de odio sufrido por un estudiante en el ámbito escolar. Para ello se han utilizado métodos cualitativos de investigación con los que se ha tratado de dar respuesta a los principales objetivos descritos tratando de entender sus experiencias y los obstáculos que esta persona ha tenido para denunciar. Así, se destacarán las razones por las que la víctima no ha denunciado, como el miedo a represalias, la desconfianza en el sistema educativo y la falta de información sobre recursos disponibles. También se discutirá cómo la normalización de la violencia afecta la percepción de los estudiantes sobre la denuncia. Finalmente, se ofrecerán conclusiones y propuestas para mejorar la respuesta institucional y crear un entorno educativo más seguro e inclusivo.

Palabras clave: Acoso escolar, delito de odio, gordofobia, discriminación, estudio de caso, sociología de la educación, violencia.

Abstract

This paper presents the results of a research that is part of a larger project, 'Breaking the silence', developed by the NGO Columbares and funded by the Ministry of Social Rights, Consumption and Agenda 2030 (Spain), although here we focus on a case study about a hate crime suffered by a student in the school environment. Qualitative research methods have been used to try to respond to the main objectives described above by trying to understand her experiences and the obstacles that this person has had to report. Thus, the reasons why the victim has not reported, such as fear of reprisals, distrust of the education system and lack of information about available resources, will be highlighted. It will also discuss how the normalization of violence affects students' perception of reporting. Finally, conclusions and proposals will be offered to improve the institutional response and create a safer and more inclusive educational environment.

Keywords: School bullying, hate crime, fatphobia, discrimination, case study, sociology of education, violence

Resumo

O artigo apresenta os resultados de uma investigação que faz parte de um projeto mais vasto, "Quebrar o silêncio", desenvolvido pela ONG Columbares e financiado pelo Ministério dos Direitos Sociais, Consumo e Agenda 2030 (Espanha), embora aqui nos concentremos num estudo de caso sobre um crime de ódio sofrido por uma aluna em ambiente escolar. Foram utilizados métodos de investigação qualitativa para tentar responder aos principais objectivos descritos acima, tentando compreender as suas experiências e os obstáculos que esta pessoa teve de denunciar. Assim, serão destacadas as razões pelas quais a vítima não denunciou, como o medo de represálias, a desconfiança em relação ao sistema educativo e a falta de informação sobre os recursos disponíveis. Será também discutida a forma como a normalização da violência afecta a percepção que os estudantes têm da denúncia. Por último, serão apresentadas conclusões e propostas para melhorar a resposta institucional e criar um ambiente educativo mais seguro e inclusivo.

Palavras-chave: Assédio moral na escola, crimes de ódio, gordofobia, discriminação, estudo de caso, sociologia da educação, violência.

Introducción

La sociedad actual, cada vez más carente de valores ético-morales, donde la empatía, la tolerancia y la falta de comprensión hacia los demás apenas existen y son reemplazadas, en muchos casos, por la apatía y la negatividad, el odio se expande libremente. Las diferencias se advierten con desconfianza y desdén, como un motivo de división, y no como una oportunidad de enriquecimiento

personal y cultural mutuos (Pina et al., 2024). En este contexto, es obligatorio hablar de factores de riesgo, de los contextos en los que suelen aparecer episodios violentos en el ámbito educativo y, también, de los perfiles más vulnerables entre el alumnado (Enríquez, 2016). La educación y, por consiguiente, el perfil competencial de los/as docentes, debe estar a la altura, y disponer de las herramientas suficientes con las que poder hacer frente y contrarrestar tal situación (Montoro y Ballesteros, 2016). Debemos detenernos a pensar qué educación queremos y cómo esta puede dar respuesta a nuestra sociedad (Leiva-Olivencia et al., 2017).

Caracterización del delito de odio

El concepto de odio tiene su origen en el ámbito anglosajón del derecho, en el *hate crime*, a partir de una oleada de crímenes que se produjeron por motivos étnicos, basados en prejuicios raciales y, también, por motivos nacionalistas (Méndez et al., 2019). En cuanto a la definición de odio no existe consenso, no hay unanimidad entre las que se dan en los distintos contextos: legal y académico. (Teijón, 2022). Se podría definir como los comportamientos hostiles contra ciertos sujetos o colectivos que incluyen conductas agresivas, amenazas, insultos, negación de auxilio o de prestaciones, etc. A decir de Walters (2011), incluye cualquier acto antisocial que tiene como objetivo intimidar y dañar a la víctima y, generalmente, está motivado por algún tipo de prejuicio ocasionado ante el temor de que esta pueda interferir en las normas socioculturales alterando el estatus socioeconómico y el bienestar de la comunidad.

Este tipo de acciones comportan graves consecuencias no sólo para estos colectivos sino, también, para la sociedad en general y el sistema democrático en particular. Se plantea entonces la necesidad de actuar previamente a que la agresión se produzca. Por tanto, surge la necesidad de resignificar el concepto de delito, se justifica dogmáticamente a través del concepto de “odio como delito” que, desde una perspectiva criminológica, obliga a la actuación penal a adelantarse estableciendo mecanismos preventivos ante una problemática que causa efectos negativos a nivel social (Fuentes Osorio, 2017).

Este tipo de delitos guardan relación con la intolerancia y los prejuicios, producen tanto un daño físico como emocional en la víctima, dado que afecta a su dignidad. Las acciones ocasionadas por motivo de odio tratan de atemorizar a las víctimas, actúan contra su libertad. Son crímenes ocasionados por diversos motivos: étnicos, religiosos, orientación sexual, discapacidad, aspecto físico, etc., que tienen como objetivo deshumanizar a la persona receptora del delito. Se trata de una forma de intolerancia y discriminación que vulnera los derechos humanos (Suárez-Martínez et al., 2023).

Desde hace algún tiempo, los estudios llevados a cabo dentro del ámbito educativo muestran un porcentaje elevado de alumnos implicados en problemas relacionados con el bullying, que destapan un alto riesgo social y para la salud del alumnado (Méndez Mateo y Cerezo Ramírez, 2020).

¿Qué causa el odio? Modelos Explicativos

Existe complejidad a la hora de discernir cuáles son los principales factores causantes de odio. Es complicado dar respuesta a esta cuestión desde un único modelo, sin embargo, reviste un interés especial los planteamientos teóricos centrados en aspectos psicosociales centrados en la identidad sociocultural de cada grupo y las relaciones intergrupales, el grupo de pertenencia en contraposición con el exogrupo, y las relaciones entre ambos (Teijón, 2022). La identidad es un fenómeno que define cómo los miembros de un grupo se ven a sí mismos y a los demás. La identidad cultural se forma a partir de valores, creencias y costumbres compartidas, creando un sentido de pertenencia y diferenciación entre grupos. Este concepto está ligado a la herencia cultural y ayuda a mantener la cohesión social, permitiendo el desarrollo de la comunidad (Rojo-Álvarez y Rueda-Silva, 2021). La Teoría de la Identidad Social y la Teoría de la Autocategorización del Yo sugieren que las personas tienen múltiples identidades basadas en los grupos a los que pertenecen, lo que les ayuda a reducir la incertidumbre y mejorar su autoestima.

La identidad social se forma a partir de la pertenencia a un grupo, y su valoración depende de las comparaciones con otros grupos (Turner, 1985; Turner et al., 1987). Además, el favoritismo hacia el propio grupo surge de la necesidad de mantener una imagen positiva que beneficie la autoestima individual (Lois et al., 2012). No obstante, dicho favoritismo no conlleva una hostilidad implícita hacia otros grupos, sino que ésta proviene de una hipotética amenaza percibida desde un punto de vista psicológico. Stephan et al. (2005) hablan de la Teoría Integrada de las Amenazas, que no siempre se ajustan a razonamientos objetivos de peligro; mientras que la Teoría del Conflicto Realista (Sherif, 1967), argumenta que las hostilidades devenidas de circunstancias en las que dos o más grupos compiten por obtener los mismos escasos recursos generan el conflicto que incita al odio intergrupal. Por su parte, Walters (2011) señala que, a menudo, la violencia ejercida contra grupos minoritarios suele tener componentes socioeconómicos, derivados de una situación inestable; en ese contexto, es frecuente culpabilizar a los integrantes del exogrupo de dicha situación. Es la idea de una identidad de grupo dominante.

Sin embargo, la identidad es un proceso dinámico y complejo que se forma de manera heterogénea y puede ser reinterpretada por los individuos a lo largo del tiempo. Según Coderch (2012), el sentimiento de identidad se construye a través de experiencias subjetivas y está influenciado por el entorno sociocultural. No obstante, en la actualidad, la creciente diversidad social desafía la idea de unidad y uniformidad en diferentes ámbitos, lo que puede generar problemas de convivencia en sociedades cada vez más complejas y cambiantes (Comboni-Salinas y Juárez-Núñez, 2016).

La identidad, en su esencia, se nutre de las particularidades de cada persona, de su singularidad. Se moldea a través de las interacciones sociales, las experiencias compartidas y el intercambio de

conocimientos y valores. El reconocimiento, por lo tanto, trasciende la mera aceptación de un lugar de origen, cultura o género. Implica ser admitido como miembro pleno de una comunidad, participar activamente en ella y sentir que nuestra voz es escuchada (García-Martínez, 2023).

Educar para la diversidad en una sociedad democrática

Los miembros de una comunidad pueden compartir rasgos que los identifican con el resto de componentes del grupo y otros que los diferencian. Sin embargo, todos los individuos pueden ser educados para aprender a vivir con los demás y formar parte de un proyecto común (Cortina y Conill, 2001). Los individuos somos seres imperfectos en busca de la perfección que nunca alcanzamos, por consiguiente, nadie puede negar el desarrollo de los demás. En el complejo entramado de la sociedad, la educación emerge como un pilar fundamental en la construcción de la identidad individual y colectiva. Sin embargo, esta identidad no es estática, sino que se encuentra en un constante proceso de reelaboración, influenciada por las experiencias y relaciones que tejemos a lo largo de nuestra vida. Es por ello que la educación debe asumir la responsabilidad de reflexionar sobre conceptos cruciales como la igualdad, la diversidad y el reconocimiento de la identidad. Un enfoque educativo que ignore estas dimensiones puede acarrear consecuencias perjudiciales, perpetuando desigualdades y obstaculizando el desarrollo pleno de los individuos (García-Martínez, 2023).

La educación, en su visión integral, debe considerar tanto a la comunidad en su conjunto como a las individualidades que la componen. Debe reconocer que cada persona es única, con sus propias necesidades, aspiraciones y potencialidades. La diversidad y la igualdad se erigen como pilares fundamentales para construir una estructura social compleja y armoniosa. Una sociedad que valora la diversidad y promueve la igualdad es una sociedad que abraza la riqueza de la experiencia humana y que permite a cada individuo florecer en su máximo potencial (Sierra-Nieto et al., 2017). Desde los principios de inclusión, la escuela -junto con otras instituciones socioeducativas de la comunidad-, debe trabajar en un proyecto conjunto para conocer la diversidad y dar respuesta a un mundo plural y complejo (Lozano et al., 2015), en el que los mensajes de odio hacia los que son diferentes son cada vez más frecuentes (Hernández-Prados et al., 2024).

El análisis de la discriminación y de la violencia por prejuicios es crucial hoy en día, ya que sigue afectando a las nuevas generaciones. Esta situación también se observa en el entorno escolar, donde la violencia parece normalizarse cada vez más. Es importante evaluar la violencia que se produce en el entorno escolar, en especial, fenómenos relacionados con el bullying (Cerezo et al., 2015). A pesar de los avances en derechos humanos, las escuelas son lugares donde los jóvenes enfrentan hostilidad por su identidad de género, orientación sexual, origen étnico, religión, discapacidad, entre otros. Estas experiencias de odio impactan negativamente su bienestar emocional, rendimiento

académico y autoestima. Además, hay un problema de infradenuncia, ya que las víctimas a menudo no reportan estos delitos por miedo a represalias, desconfianza en las autoridades o desconocimiento de los mecanismos de denuncia, lo que dificulta el reconocimiento de las víctimas. Por tanto, se debe impulsar la participación ciudadana, el diálogo como herramienta para la participación y la resolución de conflictos (Lozano et al., 2017). De este modo, los principales objetivos descritos son:

1. Entender cuáles han sido las experiencias personales de las víctimas.
2. Averiguar cómo afectan estas agresiones a nivel personal.
3. Descifrar cuáles son los principales obstáculos que tienen para denunciar.
4. Explorar el conocimiento de los recursos que los agredidos tienen para denunciar.

Metodología

Para la investigación se ha elegido un enfoque cualitativo basado en la Entrevista a Víctimas de Delitos de Odio (EVDO) (Hernández-Prados y Pina, 2023), ya que permite descubrir aspectos desconocidos y profundizar en las relaciones entre el investigador y los participantes (Espinoza, 2020), a diferencia de los métodos cuantitativos que se limitan a datos estadísticos. Este enfoque es útil para explorar las motivaciones y percepciones de las víctimas sobre la infradenuncia de delitos de odio, especialmente dado el vacío bibliográfico en este tema. Aquí nos centraremos en un estudio de caso, método de estudio que puede aplicarse a un caso concreto o a una muestra reducida de casos (Canta & Quesada, 2021). Este enfoque permite un análisis profundo y detallado de un fenómeno específico, proporcionando una comprensión más rica y contextualizada de la situación investigada.

Nos centramos en Pedro, joven que sufrió un episodio de gordofobia en la escuela, donde sus compañeros lo acosaron con insultos y le arrojaron comida, mientras el profesorado ignoraba la situación. Aunque encontró apoyo en su familia, el daño emocional persistió y afectó a su relación con la comida, con el deporte -que se convirtió en una obsesión para él-, y con la manera de relacionarse a nivel social con los demás.

Se ha utilizado una entrevista semi-estructurada organizada en cinco dimensiones clave: La primera dimensión (Tabla 1) incluye preguntas sobre variables sociodemográficas, como edad, género, identidad de género, origen étnico y nivel educativo, para contextualizar las respuestas y detectar patrones en la experiencia de infradenuncia.

Tabla 1.

Variables sociodemográficas (Dimensión I).

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

Edad

IDENTIFICACIÓN DEL DELITO

¿Qué delito has sufrido?

¿Dónde tuvo lugar?

¿Qué crees que causó esta situación?

¿Cómo te afectó y cómo te sientes ahora?

Sexo

Género

Nivel de estudios

Nivel de estudios de los progenitores

País de nacimiento

País de nacimiento de sus progenitores

Tiempo de residencia en España

Situación laboral (en qué trabaja, situación legal o no)

Con quien convive (tipología familiar)

La segunda dimensión (Tabla 2) se centra en la identificación del delito, explorando la experiencia directa de la víctima, el tipo de delito sufrido, el contexto escolar y la frecuencia de situaciones similares, lo que ayuda a entender cómo la víctima percibe y califica su experiencia como un delito de odio.

Tabla 2.

Tipo de delito, lugar y contexto (Dimensión II).

La tercera dimensión (Tabla 3) consta de cinco preguntas que giran en torno a la temporalidad, periodo en el que se produjo el delito y si existe persistencia del mismo.

Tabla 3.

Temporalidad del delito (Dimensión III).

TEMPORALIDAD
¿Cuándo tuvo lugar el delito?
¿Qué edad tenías?
¿Durante cuánto tiempo se produjo el delito?
¿Persiste o continua la acción delictiva en la actualidad? ¿Con qué frecuencia?

Fuente: Elaboración propia

Las cuestiones planteadas en la cuarta dimensión (Tabla 4) buscan dar respuesta a los motivos que llevan a las víctimas a denunciar o si, por el contrario, han encontrado obstáculos que han impedido hacerlo. También tratan de explorar las consecuencias que las agresiones producen en las víctimas y en si éstas tienen conocimiento de los recursos de que disponen a la hora de denunciar, así como la valoración de los mismos en caso de que la persona agredida haya denunciado.

Tabla 4.

Gestión del delito (Dimensión IV).

GESTIÓN
¿Has denunciado en alguna ocasión algún delito de odio?
¿Has tomado alguna otra medida independientemente de la denuncia?
Si no denuncias, MOTIVOS PARA NO HACERLO:
DIFICULTADES:
-¿Qué dificultades encontraste para no denunciar?

-De todas ellas, ¿cuál ha sido el principal impedimento/ obstáculo/ freno para no denunciar?

RECURSOS:

- ¿Conoces alguna de las medidas que se están llevando a cabo para fomentar/impulsar/dar a conocer la denuncia?
- ¿Conocer alguna campaña, programa, plan de actuación regional o nacional, medidas europeas, etc.?
- ¿Cuáles?
- ¿Crees que son útiles?

CONSECUENCIAS:

- ¿Te ha afectado en algo no denunciar?
- ¿En qué?

VALORACIÓN:

- Si te encuentras ahora en la misma situación, ¿denunciarías?
- ¿Qué necesitarías/te haría falta/motivaría para denunciar?
- ¿Qué detonantes o aspectos crees que te animarían a formalizar la denuncia?
- ¿Qué necesitarías para reparar el daño?

Por su parte, las preguntas de la última dimensión (Tabla 5) tratan de averiguar si la víctima en cuestión está dispuesta a adquirir un compromiso de denuncia que sirva para ayudar a otras personas en su misma situación, y qué manera considera que sería la más las más eficiente a la hora de animar a denunciar cualquier tipo de delito de los que son víctimas.

Tabla 5.

Compromiso de la víctima (Dimensión V).

COMPROMISO

¿Crees que tu experiencia puede ser ejemplo para otras personas?

¿En qué medida tú podrías contribuir a fomentar la denuncia en otras personas víctimas de los delitos de odio?

¿Animarías o aconsejarías a otra persona a denunciar? ¿Por qué?

¿Cómo lo harías?

¿Estarías dispuesto a colaborar con el proyecto “Está en tu mano” para fomentar la denuncia de los delitos de odio y compartir tu experiencia?

Fuente: Elaboración propia

Resultados

A continuación, para facilitar la lectura de los resultados, se irán dando respuesta a cada una de las cuestiones planteadas, que tratan de dar respuesta a los objetivos descritos. En primer lugar, a través de las respuestas obtenidas en el primer bloque (Dimensión I), se describen las variables socioeconómicas del Sujeto Objeto de Estudio (RSOE). Se trata de Pedro, un chico de 22 años que se encuentra terminando de cursar un grado universitario. Es hijo de una familia de origen español, sus padres cursaron estudios de bachillerato, y él se encuentra actualmente desempleado y convive con ellos. Tras aceptar participar libremente en este estudio, se procede a informarle acerca de la definición de lo que se considera “delito de odio”: la agresión, verbal o física, hacia una persona o hacia alguno de sus bienes, motivado por pertenecer a un grupo concreto, bien sea por el origen, la etnia, la religión, la identidad de género; o por motivos físicos, económicos, sexuales, etc.

En el segundo bloque (Dimensión II) y tercer bloque (Dimensión III), se plantean cuestiones que nos ayuden a entender cuáles han sido las experiencias personales por las cuales Pedro ha sido víctima de un delito de odio:

¿Qué delito has sufrido?

“Un delito de odio por gordofobia principalmente. Me discriminaban por estar gordo, que era algo que destacaba de mí, todos los días escuchaba “gordo”, “obeso”... Me perseguían en el patio del colegio, me tiraban cosas (comida, Actimel...) mientras me insultaban...”(RSOE).

¿Dónde tuvo lugar? “En el instituto” (RSOE).

¿Qué crees que causó esa situación? “Que era muy inocente, muy bueno, quería ser amigo de todos... me vieron como débil y dijeron “a por ese” (RSOE).

Las cuestiones planteadas en siguiente bloque (Dimensión III), buscan dar respuesta al segundo objetivo descrito: Averiguar cómo afectan estas agresiones a nivel personal; también tratan de situarnos en el contexto y la temporalidad en que ocurrieron los hechos.

¿Cómo te afectó y cómo te sientes ahora?

“Al principio no me afectaba porque no lo entendía. Con el tiempo me afectó más, no me gustaba salir, acabé recluyéndome en mi casa, en los videojuegos, series anime... así creaba una brecha mucho más mayor. Ahora, considero que puedo tener ciertas taras como que no me gusta pasarme comiendo pero sinceramente creo que lo he superado casi por completo ya que muchos de los límites que me ponía antes ya no me los pongo, como por ejemplo si como mucho no cenar... todas esas cosas las voy suprimiendo, me ha dejado taras e inseguridades pero creo que voy bien” (RSOE).

¿Cuándo tuvo lugar el delito? “Empezó a finales de cuarto de primaria hasta segundo de bachillerato” (RSOE).

¿Qué edad tenías? “Tendría 10 años, aproximadamente de los 10 a los 18” (RSOE).

¿Durante cuánto tiempo se produjo el delito? “Durante 8 años” (RSOE).

¿Persiste o continua la acción delictiva en la actualidad? (si es así) ¿con qué frecuencia se da? “No, y si continuase no creo que me afectase igual que antes” (RSOE).

El bloque de preguntas que constituye la Dimensión IV trata de descifrar cuáles son los principales obstáculos que suelen tener las víctimas para denunciar. Describen la gestión de los hechos, así como las dificultades y motivaciones que les lleva a denunciar, o a no hacerlo.

¿Has denunciado en alguna ocasión algún delito de odio? (SÍ/NO).

“Lo denuncié a mis padres porque no quería recordarlo” (RSOE).

¿Has tomado alguna otra medida independientemente de la denuncia?

“No. Solo se lo conté a mis padres, tampoco sabía la magnitud que tenía el problema. A los profesores no, cuando hubo un recreo tirándome comida e insultándome, y me acerqué a los profesores, me miraron y se giraron, eran conscientes, pero lo ignoraron” (RSOE).

¿En algún momento pensaste en denunciar?

“No, no me sentía capaz de poder contra 50 personas, y me sentía menos que cualquier persona” (RSOE).

¿Qué dificultades encontraste para no denunciar? De todas ellas, ¿cuál ha sido el principal impedimento/obstáculo/freno para no denunciar?

“Tenía un sentimiento de inferioridad muy grande, me daba miedo, esa era mi traba más grande. Lo principal es la inferioridad... hasta el punto de que me sigue afectando, ahora mismo a la hora de interactuar con otros soy inseguro” (RSOE).

A través del último bloque de preguntas (Dimensión V) se trata de dar respuesta al último objetivo descrito: Explorar los conocimientos sobre los recursos para denunciar que los agredidos tienen, así como las consecuencias de no haberlo hecho, y la disposición de las víctimas para adquirir el compromiso para denunciar e informar de su caso, y así poder ayudar a otras personas que se encuentren en su misma situación.

¿Conoces alguna de las medidas que se están llevando a cabo para fomentar/impulsar/dar a conocer la denuncia: ¿campaña, programa, plan de actuación regional o nacional, medidas europeas, etc.? (Sí/NO), ¿cuál?, ¿crees que son útiles?

“No, más allá de *Está en tu mano* de Columbares no conozco ninguna entidad en Alcantarilla (Murcia) que haga por ayudar a la gente, situaciones como esta, y bullying y acoso sigue pasando y nadie hace nada... Las que hay creo que son útiles, que la gente vea que se lucha por ellos, creo que es imprescindible” (RSOE).

¿Te ha afectado en algo no denunciar? Sí/NO ¿En qué?

“No sabría que decirte, si hubiera denunciado tendría otro carácter, pero me gusta como me he desarrollado con mente abierta y crítica con el resto de personas. Entonces creo que no, creo que el bullying lo hubiera sufrido igualmente y no hubiera cambiado nada” (RSOE).

Si te encontraras ahora en la misma situación, ¿denunciarías?

“Quizá no, pero por motivos diferentes, ahora no me afecta lo que digan otras personas. Que alguien diga una cosa y otras personas le sigan como un borrego, a nuestra edad, me parece muy triste. Si lo veo en otra persona creo que sí denunciaría pero si me pasara a mí no creo” (RSOE).

Si no lo has hecho, ¿qué necesitarías/te haría falta/motivaría para denunciar? ¿Qué detonantes o aspectos crees que te animarían a formalizar la denuncia?

“Si me hacen algo muy grave o que se metieran con alguien externo a mí. Si atacan a alguien externo a mí, a otra persona, me haría formalizar la denuncia, no me importaría ir a la policía y formalizar la denuncia” (RSOE).

¿Qué necesitarías para reparar el daño causado?

“Los emisores no podrían reparar el daño, porque me pidan perdón no estaría mejor, son cosas que tengo que trabajar yo. Me repararía saber que esas personas que lo hicieron han cambiado y ya no son como eran antes, eso me pondría bastante bien, contento” (RSOE).

¿Crees que tu experiencia puede ser ejemplo para otros? (NO)

“En cierta manera de lo que no hay que hacer: no tienes que quedarte callado, ver como se meten contigo 8 años y cuando ha pasado la tormenta e intentar reconstruirte después de todo eso... creo que no soy un ejemplo” (RSOE).

¿En qué medida tú podrías contribuir a fomentar la denuncia en otras personas víctimas de los delitos de odio?

“Apoyarlo, escucharlo, estar con él, ofrecerle ayuda de diferentes recursos, formarte para ofrecerle recursos” (RSOE).

¿Animarías o aconsejarías a otra persona a denunciar? (SÍ/NO), ¿por qué?, ¿cómo lo harías?

“Sí, mi caso no es un ejemplo, sé que denunciar es lo correcto, para que sufriera menos, que si está sufriendo dos años sean dos, no cuatro. Intentaría acercarme, en una relación horizontal, decirle que estoy aquí si necesitas hablar, darle las herramientas en caso de que me quiera escuchar hasta que tome una decisión, le diría que puede ir a la policía, que hay algunas medidas...” (RSOE).

¿Estarías dispuesto a colaborar con el proyecto Está en tu mano para fomentar la denuncia de los delitos de odio y compartir tu experiencia?

“Sí” (RSOE).

Conclusiones y discusión

Desde la discusión de los resultados, y al igual que se ha ido haciendo en dicho apartado, a continuación, se van a ir exponiendo las principales conclusiones a las que se ha llegado en este estudio. En relación al primer objetivo descrito: Entender cuáles han sido las experiencias personales de las víctimas, observamos cómo la sociedad ejerce una fuerte presión sobre las personas al imponer ideales de belleza poco realistas, lo que lleva a muchos a creer que su valor personal está

ligado a su apariencia física. La discriminación y el acoso que Pedro sufrió tuvieron un impacto duradero en su autoestima, generando inseguridad y sentimientos de inferioridad en sus interacciones sociales. Las presiones sociales sobre cómo debemos lucir y la delgadez pueden afectar de manera negativa la salud mental de los jóvenes. Al estudiar cómo el acoso y el estigma relacionado con el peso impactan a las personas, se sugiere que la educación sexual integral puede ser una herramienta útil. Esta educación debería abordar de manera inclusiva y crítica las diferentes formas de cuerpo que han sido ignoradas y maltratadas a lo largo de la historia (Adelardi, 2022).

Con respecto al segundo objetivo, averiguar cómo afectan estas agresiones a nivel personal, Pedro siente que el daño que sufrió es irreparable, incluso por parte de sus agresores, y que un perdón no mejoraría su situación. Después de varios años, ha aprendido a lidiar con las consecuencias de lo ocurrido. Sin embargo, encontraría algo de reparación si supiera que sus agresores han cambiado y ahora aceptan la diversidad, al igual que él. Esto le haría sentir mejor. Esta investigación revela que la disparidad de poder, y la frecuencia con la que se observa, experimenta o se participa en actos violentos, es crucial para comprender el acoso escolar. Al identificar las similitudes y diferencias en cómo docentes y estudiantes se relacionan con el acoso, se observa la necesidad de diseñar programas de intervención efectivos. Estos programas buscarán crear entornos escolares seguros y libres de violencia para toda la comunidad educativa (Antonio et al., 2023).

En relación al tercer objetivo, Descifrar cuáles son los principales obstáculos que tienen para denunciar, a menudo, estudiantes como Pedro sienten mucha vergüenza y temor a denunciar. Él solo se atrevió a compartir su experiencia con sus padres, ya que, aunque intentó acercarse a los docentes que presenciaron episodios de menoscabo y odio por parte de sus compañeros, estos se mostraron indiferentes. En la línea de los resultados presentados por otros estudios como el realizado por Abad San Martín y García Martínez (2025), en este se revela que los períodos de descanso, como los recreos, y las aulas, son los escenarios más comunes para estos conflictos, indicando una clara violación de las normas de convivencia escolar.

A través del último objetivo, explorar el conocimiento de los recursos que los agredidos tienen para denunciar, Pedro considera que el haber vivido discriminación y delitos de odio le ha cambiado su manera de verlos. Bajo nuestro punto de vista, aconseja a otros que denuncien estas situaciones, ya que él se arrepiente de no haberlo hecho, pensando que podría haber cambiado su situación y su carácter. No obstante, prefiere quedarse con las lecciones positivas aprendidas y valora cómo estas experiencias le han ayudado a desarrollar una mente abierta y crítica. A pesar de estas secuelas emocionales, Pedro se muestra resiliente y decidido a superar las consecuencias de estos actos de odio. Se enfoca en las lecciones aprendidas de sus experiencias negativas para construir una vida plena y feliz (Pina et al., 2024). Hay graves consecuencias a largo plazo del acoso escolar: las víctimas enfrentan un mayor riesgo de desarrollar problemas emocionales y de conducta, incluyendo

la posibilidad de suicidio. En otras palabras, el acoso escolar no es un problema pasajero, sino que deja cicatrices profundas en la vida de quienes lo sufren. Es crucial que las escuelas tomen medidas preventivas y de intervención, especialmente durante los recreos y en las aulas, para garantizar un ambiente seguro y respetuoso para todos los estudiantes (Abad y García, 2025).

Este estudio ofrece una visión profunda sobre las experiencias de víctimas de acoso escolar, en particular, a través del caso de Pedro. Se evidencia cómo las presiones sociales relacionadas con los ideales de belleza y la delgadez afectan la autoestima y la salud mental de los jóvenes, lo cual es un problema social importante. Sin embargo, es importante cuestionar si las conclusiones se basan en un solo caso o en una muestra representativa, ya que esto puede limitar la generalización de los resultados. Por otro lado, la relación entre el acoso y el impacto emocional duradero que experimentan las víctimas, como Pedro, resalta la necesidad de intervenciones efectivas en las escuelas. La percepción de que el daño es irreparable y que solo la aceptación social puede aliviar el sufrimiento subraya la importancia de promover ambientes inclusivos y de apoyo. Sin embargo, también sería valioso explorar qué tipos de programas o recursos específicos pueden facilitar esa reparación y aceptación, en lugar de solo centrarse en la percepción del daño.

En cuanto a los obstáculos para denunciar, los resultados muestran que el miedo, la vergüenza y la indiferencia de los docentes dificultan que las víctimas compartan sus experiencias. Esto pone en evidencia una problemática en la cultura escolar y en la formación del personal educativo, que debe ser más sensible y proactivo en la detección y atención del acoso. Sin embargo, sería útil profundizar en qué recursos o estrategias podrían mejorar la confianza de los estudiantes para denunciar, y cómo las instituciones pueden crear un entorno más seguro y receptivo.

Finalmente, el aspecto de la resiliencia de Pedro y su valoración de las lecciones aprendidas es positivo, pero también plantea una reflexión crítica: ¿hasta qué punto es saludable que las víctimas tengan que aprender a vivir con el daño, en lugar de que las instituciones prevengan y erradiquen el acoso? La idea de que las víctimas puedan transformar su experiencia en crecimiento personal es valiosa, pero no debe ser una excusa para minimizar la responsabilidad de las escuelas en crear ambientes seguros. En resumen, estos resultados resaltan la gravedad del acoso escolar y sus efectos duraderos, así como la necesidad de fortalecer las políticas preventivas, la formación del personal y los recursos disponibles para las víctimas. Es fundamental que las instituciones educativas asuman un papel activo en la protección y apoyo de sus estudiantes, promoviendo una cultura de respeto y diversidad. A modo de conclusión, los delitos de odio no son hechos aislados, sino que, cada vez más, se producen de manera generalizada. Estos casos tampoco se dan en un entorno determinado, se producen tanto en entornos urbanos como rurales. En la línea de las investigaciones realizadas por autores como Hernández Prados y Pina Castillo (2024), y Pina et al. (2024), se observa que, si bien los niños a partir de cierta edad, y especialmente los jóvenes, pueden identificar

mensajes de odio dirigidos a diversos grupos, y son conscientes de las consecuencias legales y el impacto negativo de los delitos de odio, en muchas ocasiones se muestran indiferentes, o sus reacciones ante estos hechos tienden a ser impulsivas, violentas... en un intento de bloquear o ignorar la situación.

Referencias

Abad, G., y García, I.(2025). El conflicto, constante en la conducta humana: Análisis de la conflictividad en las escuelas de La Rioja. *Revista RETOS XXI*, 9(1), 1-20. <https://doi.org/10.30827/retosxxi.9.2025.31765>

Adelardi, L. (2022). Bullying, gordofobia y salud mental. *Revista Límbica*, III(4), 21-31. <https://revistalimbica.com/wp-content/uploads/2022/08/Bullying-gordofobia-y-salud-mental.-Adelardi-L.-Revista-Limbica.pdf>

Antonio, A., Ordaz, G. y Acle, G. (2023). Diferencias entre estudiantes y docentes de una escuela secundaria respecto al bullying y la discriminación. *Revista Da FAEEBA - Educação E Contemporaneidade*, 32(69), 90-105. <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2023.v32.n69.p90-105>

Canta, J. L., y Quesada, J. (2021). El uso del enfoque del estudio de caso: Una revisión de la literatura. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 775-786. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.236>

Cerezo, F., Calvo, A., Sánchez, C., Monjas, M., & Álvarez, D. (2015). *La violencia en las relaciones entre escolares. Claves para entender, evaluar e intervenir en bullying*. Horsori.

Coderch, J. (2012). Identidad, contexto y mentalización. *Clínica e Investigación Relacional. Revista Electrónica de Psicoterapia*, 6(2), 218-234. https://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournalCeIR/V6N2_2012/05_Coderch_Identidad-Contexto-Mentalizacion_CeIR_V6N2.pdf

Comboni-Salinas, S., y Juárez-Núñez, J. M. (2016). Interculturalidad: procesos y tensiones en la educación. *Veredas*, (30), 109-131. <https://veredasojs.xoc.uam.mx/index.php/veredas/article/view/363/359>

Cortina, A. y Conill, J. (Eds.). (2001). *Educar en la ciudadanía*. Institució Alfons el Magnànim.

Espinoza, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, 16(75), 103-110. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000400103&script=sci_arttext

Enríquez, D. (2016). Análisis de la evolución del acoso escolar: factores, roles e incidencias de las redes sociales y contexto familiar en IES de Málaga [Tesis Doctoral, Universidad de Málaga]. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/15008>

Fuentes, J. L. (2017). El odio como delito. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 19, 1-52. <http://criminet.ugr.es/recpc/19/recpc19>

García-Martínez, B. (2023). *El arte de incluir: vincular la escuela con el entorno desde la educación no formal* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/135931>

Hernández-Prados, M. Á., Álvarez, J. S., y Pina, M. (2024). Los Mensajes de Odio en Adolescentes: ¿Una Perspectiva de Género? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 13(1), 269-285. <https://doi.org/10.15366/riejs2024.13.1.015>

Hernández, M. Á., y Pina Castillo, M. (Coord.) (2023). *La infradenuncia de los delitos de odio en España: proyecto de investigación*. Dykinson.

Leiva-Olivencia, J. J., Pareja-de-Vicente, D., y Matas-Terrón, A. (2017). *La interculturalidad como respuesta pedagógica y social ante los delitos de odio y los crímenes contra la humanidad*. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/14112>

Lois, D., Huici, C., Gómez-Berrocal, C. (2012). Relaciones grupales: fundamentos teóricos. En F. Molero, D. Lois, C. García-Ael y A. Gómez (Eds.), *Psicología de los grupos* (pp. 179-212). Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Lozano, J. Ballesta, J., Cerezo, M.C., Luque, F.J., Castillo, I.S. (2017). La participación ciudadana en el centro educativo: las tertulias literarias dialógicas como herramienta para la participación y resolución de conflictos. En A. Palomares (Coord.), *Una mirada internacional sobre la educación inclusiva: propuestas de intervención y renovación pedagógica*, (pp. 371-380). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. http://doi.org/10.18239/jor_08.2017.01

Lozano, J., Cerezo, M. C., y Alcaraz, S. (2015). *Plan de Atención a la Diversidad*. Alianza Editorial.

Méndez, I., y Cerezo, F. (2010). Bullying: análisis de conductas de riesgo social y para la salud. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 257-265. <http://hdl.handle.net/10662/3003>

Méndez, R.C., Suárez, A., Ruiz, A., Chiclana, S., Domínguez, M., Solís, F., Tomás, S., Lobo, M., López, J. R., Oro-Pulido, M. y Sobrino, R. (2019). *Programa Diversidad: intervención psicoterapéutica para la igualdad de trato y no discriminación*. Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

Montoro, E., y Ballesteros, M. Á. (2016). Competencias docentes para la prevención del ciberacoso y delito de odio en Secundaria. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(1), 131-143. <https://dehesa.unex.es/handle/10662/5792?mode=full>

Pina, M., Hernández-Prados, M. Á., Dólera, M. (2024). *Rompiendo el silencio: Voces contra los delitos de odio*. Dykinson.

Rojo-Álvarez, D., y Rueda-Silva, M (2021). *Identidades Campesinas: Una mirada a los procesos educativos comunitarios y las prácticas sociales en la Asociación Campesina de Antioquia*

(ACA) en tiempos de pandemia [Trabajo de grado profesional. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia]. <http://hdl.handle.net/10495/27754>

Sherif, M. (1967). *Social interaction: Process and products*. Aldine

Sierra-Nieto, J. E., Caparrós-Martín E., Vila-Merino E. S. y Martín-Solbes V. M. (2017). Hacia una ciudadanía democrática e intercultural. Apuntes para la formación del profesorado. *Publicaciones*, 47, 37-53. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/7196>

Stephan, W. G., Renfro, C. L., Esses, V. M., Stephan, C. W. y Martin, T. (2005). The effects of feeling threatened on attitudes toward immigrants. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(1), 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.04.011>

Suárez-Martínez, A., Méndez-Lorenzo, R. C., Pérez-Ramírez, M. y Chiclana, S. (2023). El odio y la violencia hacia el exogrupo. Análisis psicosocial de una muestra de personas condenadas por delitos de odio. *Anuario de Psicología Jurídica*, 33, 125-133. <https://doi.org/10.5093/apj2023a4>

Teijón, M. (2022). *El odio como motivación criminal*. Wolters Kluwer España.

Turner, J. C. (1985). Social categorization and the self-concept: A social cognitive theory of group behavior. In E. J. Lawler (Ed.), *Advances in group processes*. Vol. 2 (pp. 77-122). JAI Press.

Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D. y Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Basil Blackwell.

Walters, M. A. (2011). A general theories of hate crime? Strain, doing difference and self-control. *Critical Criminology*, 19(4), 313-330. <https://doi.org/10.1007/s10612-010-9128-2>