



“Mamá, me quiero ir de este colegio”. Un análisis de las experiencias de acoso escolar de estudiantes con diversidad funcional¹

“Mom, I want to leave this school”. Analyzing bullying experiences in students with functional diversity

ROCÍO CASTRO-ÁLVAREZ
Universidad de Valencia, España
casalro@alumni.uv.es
<https://orcid.org/0000-0003-2002-3720>

IRENE GÓMEZ-MARÍ
Universidad de Valencia, España
Irene.Gomez@uv.es
<https://orcid.org/0000-0002-0452-3293>

RAÚL TÁRRAGA-MÍNGUEZ²
Universidad de Valencia, España
raul.tarraga@uv.es
<https://orcid.org/0000-0002-4458-5763>

Resumen:

El acoso escolar es un problema de elevada prevalencia en las aulas de nuestras escuelas. Los jóvenes con diversidad funcional constituyen una población especialmente vulnerable cuando se ve

Abstract:

Bullying is a high-prevalence problem in the classrooms of our schools. Young people with functional diversity constitute a particularly vulnerable population when they are involved in such situations. This

1 Como referenciar este artículo (How to reference this article):

Castro-Álvarez, R., Gómez-Marí, I., y Tárraga-Mínguez, R. (2023). “Mamá, me quiero ir de este colegio”. Un análisis de las experiencias de acoso escolar de estudiantes con diversidad funcional. *Educatio Siglo XXI*, 41(1), 107-128.
<https://doi.org/10.6018/educatio.506341>

2 Dirección para correspondencia (Correspondence address):

Raúl Tárraga-Mínguez. Departameto de Didáctica y Organización Escolar. Facultat de Magisteri, Avda. Tarongers, 4, 46022, Valencia (España).

envuelta en este tipo de situaciones. En el presente estudio analizamos las experiencias de acoso de cinco jóvenes con diversidad funcional. Para ello, se han llevado a cabo cinco entrevistas semiestructuradas y un grupo de discusión. Los estudiantes relatan haber sufrido situaciones de acoso verbal, físico, social y sexual. El tratamiento de estas situaciones por parte de los centros educativos fue ineficaz y la solución adoptada en todos los casos fue un cambio en la modalidad de escolarización. Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de llevar a cabo acciones de formación del profesorado y sensibilización en los estudiantes para prevenir y actuar ante situaciones de acoso, especialmente, cuando se ven involucrados estudiantes con diversidad funcional.

Palabras clave:

Discapacidad; entrevistas; grupo de discusión; inclusión; víctima de acoso escolar.

study analyses the harassment experiences of five young people with functional diversity. To this end, five semi-structured interviews and a focus group were conducted. Participants reported having experienced verbal, physical, social and sexual harassment. The educational institutions involved treated these situations in an ineffective way, and the solution and the solution adopted in all cases was a change in the type of schooling. These results highlight the need to carry out teacher training and sensitization actions in students to prevent and act on bullying situations, especially, when students with functional diversity are involved.

Keywords:

Disability; interviews; focus group; inclusion; victim of bullying.

Résumé:

Le harcèlement scolaire est un problème très répandu dans les salles de classes de nos écoles. Les jeunes ayant une diversité fonctionnelle constituent une population particulièrement vulnérable lorsqu'ils sont impliqués dans ce type de situation. Dans la présente étude, on analyse les expériences de harcèlement de cinq jeunes avec une diversité fonctionnelle. Cinq entretiens semi-structurés et un groupe de discussion ont été organisés à ce but. Les élèves disent avoir été victimes de harcèlement verbal, physique, social et sexuel. Le traitement de ces situations par les établissements d'enseignement a été inefficace et la solution adoptée dans tous les cas a été un changement dans le mode de scolarisation. Ces résultats soulignent le besoin de mener des actions de formation des enseignants et de sensibilisation des étudiants pour prévenir les situations de harcèlement et y faire face, en particulier, lorsque des étudiants ayant une diversité fonctionnelle sont impliqués.

Mots clés:

Entretiens, invalidité, groupe de discussion, inclusion, victime de harcèlement .

Fecha de recepción: 10-01-2022

Fecha de aceptación: 24-05-2022

1. Introducción

El acoso escolar hace referencia a un comportamiento agresivo e intencional, caracterizado por una desigualdad de poderes, que se produce de forma repetida y prolongada en el tiempo (Slattery et al., 2019).

Gladden et al. (2014) clasificaron los tipos de acoso en cuatro grandes grupos: agresiones físicas (golpear, patear, empujar...), agresiones verbales (insultos, burlas, ridiculizar...), aislamiento social (mentir, hablar a las espaldas, difundir rumores o manipular relaciones) y causar daños a la propiedad de la víctima. Además, Griffin et al. (2019^a) añaden a esta clasificación el abuso sexual.

Los resultados de la revisión de la literatura de García-García (2017) sobre las tasas de prevalencia del acoso escolar en España muestran que no se trata, ni mucho menos, de situaciones puntuales, sino que nos encontramos ante una problemática de una magnitud considerable que afecta a un 13.30% de los jóvenes en edad escolar. Si bien el acoso es considerado una problemática transversal que ocurre en diferentes edades y tipos de centros, existen determinadas características que convierten a algunos estudiantes en especialmente vulnerables a las situaciones de acoso, por lo que es necesario prestar especial atención a estos casos y desarrollar programas específicos de prevención. La presencia de diversidad funcional es precisamente uno de estos factores de riesgo.

1.1. Estudiantes con diversidad funcional: víctimas potenciales del acoso

Los acosadores suelen escoger a sus víctimas atendiendo a determinadas características puntuales que les diferencian del resto para resaltarlas y conseguir para que sean socialmente desaprobadas y rechazadas. Entre algunas de las características que pueden llevar a determinados estudiantes a ser especialmente vulnerables a situaciones de acoso destacan la apariencia física, la existencia de problemas emocionales (Ashburner et al., 2019), la falta de habilidades sociales, de comunicación y apoyos sociales (Rose et al., 2011), el haber sufrido experiencias previas de acoso (Tipton-Fisler et al., 2018) o presentar bajos niveles de resiliencia, de optimismo y de confianza en sí mismos (Moore & Woodcock, 2017).

La literatura coincide en que ser estudiante con diversidad funcional es un factor que aumenta la probabilidad de ser acosado (Rose et al., 2011; Rose & Gage, 2017), debido a que tienen mayores dificultades para defenderse. Esta situación provoca que sean percibidos por sus agresores como especialmente vulnerables. Además, las dificultades en habilidades sociales y comunicativas, presentes en muchos estudiantes

con diversidad funcional, dificultan que se acuda a un adulto en busca de ayuda, aumentando así el riesgo de ser acosados.

La revisión de la literatura de Maiano et al. (2016) apunta que los estudiantes con discapacidad intelectual presentan un riesgo elevado de verse involucrados en situaciones de acoso, bien como víctima (36.3%), como acosador (15.1%) o en la doble condición de víctima y acosador (25.2%).

1.2. Reacciones al acoso

1.2.1. REACCIONES DE LA VÍCTIMA CON DIVERSIDAD FUNCIONAL

Al estudiar diferentes casos de acoso en estudiantes con diversidad funcional, varios autores han resaltado las dificultades en el registro de información por motivos relacionados con que los estudiantes con diversidad funcional pueden percibir erróneamente la situación, informar de manera inexacta o, simplemente, presentar dificultades a la hora de comunicarlo a algún adulto (Rawlings & Stoddard, 2019).

Cuando es posible identificar una situación de acoso a estudiantes con diversidad funcional, las consecuencias negativas más habituales son el rechazo a la escuela, y la aparición o agravamiento de sintomatología relacionada con ansiedad y problemas sociales, comportamentales y emocionales (Mañas et al., 2020; Rodríguez et al., 2021; Tipton-Fisler et al., 2018). Además, los estudiantes suelen somatizar estas situaciones, mostrando sentimientos de miedo, tristeza o preocupación persistente (Zeedyk et al., 2014).

Estos problemas generan secuelas que perduran incluso años después de haber sufrido el acoso, como ansiedad, aislamiento social, comportamiento introvertido, baja autoestima y depresión (Rodríguez et al., 2021), y pueden afectar en el rendimiento académico (Ashburner et al., 2019).

1.3. Medidas contra el acoso a personas con diversidad funcional

Probablemente, una de las medidas más efectivas es la implementación de programas de formación sobre el acoso a los agentes educativos (Harrison et al., 2020). Sin embargo, esta formación suele ser de ámbito genérico y, hasta el momento, han sido escasos los programas específicos para prevenir el acoso a estudiantes con diversidad funcional.

Otra medida que se ha mostrado eficaz para reducir los índices de

prevalencia del acoso consiste en involucrar y sensibilizar a los estudiantes, que se convierten de manera involuntaria en "espectadores" de las situaciones de acoso, ya que pueden jugar un papel determinante para prevenir y eliminar estas situaciones (García-Pérez y López-Catalán, 2012; Rawlings & Stoddard, 2019; Vaill et al., 2020). Estas propuestas tratan de romper con la cultura del silencio e incentivar a que los compañeros brinden asistencia a la víctima, denuncien el acto de acoso y lo comuniquen rápidamente.

Otra vía de actuación se centra directamente en tratar de dotar a los estudiantes con diversidad funcional de las herramientas necesarias para reconocer el acoso y saber cómo actuar (Rodríguez et al., 2021). Además, también es necesario el desarrollo y entrenamiento de las habilidades sociales y procesos de resiliencia para reducir y superar las situaciones de acoso (Moore & Woodcock, 2017).

Por último, una de las estrategias más efectivas consiste en compartir experiencias y testimonios en primera persona, trabajando los apoyos dentro del aula y fomentando los valores de ayuda y empatía (Fisher et al., 2017; Rodríguez et al., 2021).

1.4. Objetivo

El conjunto de investigaciones realizadas hasta el momento muestra la necesidad de realizar más estudios que proporcionen información detallada acerca de las situaciones de acoso a personas con diversidad funcional para, de este modo, poder identificarlas e intervenir sobre ellas de manera preventiva y eficaz.

En esta línea, el objetivo principal de este trabajo es analizar las experiencias de acoso escolar de cinco estudiantes con diversidad funcional, tratando de identificar los tipos de acoso vivido, las reacciones frente a estas situaciones, los factores de riesgo, así como las medidas y los apoyos que pueden ayudar al alumno a superar o sobrellevar los daños causados por el acoso.

Consideramos que este objetivo puede suponer una doble contribución: en el ámbito de la práctica educativa puede ayudar a proporcionar claves sobre cómo se producen situaciones de acoso a estudiantes con diversidad funcional, para tratar de prevenirlas, identificarlas y abordar soluciones en el aula. Por otro lado, en el plano de la investigación, puede contribuir a llamar la atención sobre la importancia y magnitud

de esta problemática y la necesidad de abordarla de manera urgente por parte de investigadores que propongan pautas y estrategias concretas para atajarla de manera eficaz.

2. Método

2.1. Participantes

En el estudio participaron cinco estudiantes con diversidad funcional escolarizados en un centro de educación especial de la provincia de Valencia. Los participantes cursaban "Transición a la Vida Adulta" (TVA), una etapa educativa centrada en la autonomía personal y la inclusión social. Todos los participantes iniciaron su escolarización en centros educativos ordinarios, aunque, posteriormente, se dictaminó el cambio de centro ordinario a centro específico. Se trata, por tanto, de un estudio con un enfoque retrospectivo, en el que los participantes exponen situaciones acontecidas en el pasado relacionadas con situaciones ya superadas, evitando así la posible doble victimización que se produce en los diseños en que las víctimas relatan experiencias negativas que están viviendo en el presente. Las características de los participantes se recogen en la tabla 1.

Tabla 1
Descripción de los participantes

Participante	Sexo	Edad actual	Edad matriculación en centro específico	Diagnóstico
1	M	18	13	Síndrome de Williams
2	H	16	14	Síndrome de microduplicación con displasia cortical
3	H	18	13	TDAH, TOC, psicosis y discapacidad intelectual
4	H	17	14	TEA con discapacidad intelectual
5	H	19	14	TEA con discapacidad intelectual

Nota. Sexo: H: hombre; M: mujer; TDAH: trastorno de déficit de atención e hiperactividad; TOC: trastorno obsesivo compulsivo; TEA: trastorno del espectro autista. Fuente: elaboración propia.

2.2. Instrumentos

2.2.1. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Se realizaron entrevistas individuales semiestructuradas a los participantes. El diseño de las preguntas de las entrevistas partió de las categorías de análisis que emergieron en los estudios previos realizados por Griffin et al. (2019^a, 2019^b). Estas categorías de análisis previas eran las siguientes: el acoso hiere; ¿por qué la gente acosa?; el acoso toma muchas formas; el acoso puede ocurrir en cualquier lugar; apoyo externo; y autodeterminación.

Las entrevistas se realizaron en horario de mañana, en una sala pequeña del centro educativo en la que únicamente estaban presentes la investigadora y el entrevistado, con objetivo de alcanzar un clima de confianza en el que los entrevistados se sintieran libres de expresar sus vivencias y reflexiones con total tranquilidad. Se plantearon preguntas abiertas, con enunciados breves y lenguaje accesible para facilitar la comprensión de las cuestiones. La duración media de las entrevistas fue de 30 minutos.

2.2.2. GRUPO DE DISCUSIÓN

Transcurrida una semana de la finalización de las entrevistas, se realizó un grupo de discusión en el que participaron conjuntamente los cinco entrevistados. Las temáticas abordadas en el grupo de discusión fueron las mismas que emergieron en las propias entrevistas. Además, se empleó material audiovisual para introducir cada uno de los temas. El grupo de discusión tuvo una duración de 85 minutos.

2.3. Procedimiento de recogida de datos

Se informó a la dirección del centro de la finalidad y metodología del estudio. Una vez obtenido su visto bueno, se realizó un debate en las aulas de TVA sobre el acoso escolar. Tras su realización, con apoyo de las tutoras de aula, se seleccionaron los cinco participantes del estudio y se solicitó a sus familias la autorización para su participación. Una vez obtenida esta autorización, se realizaron las entrevistas y el grupo de discusión, que fueron grabados en audio y transcritos con un procesador de textos. Los archivos de audio se custodiaron únicamente durante el tiempo indispensable. Una vez se transcribió todo el contenido, anoni-

mizando convenientemente la identidad de los participantes, los archivos de audio fueron eliminados del dispositivo informático en el que se custodiaban.

2.4. Análisis de los datos

El planteamiento inicial fue partir de las categorías que emergieron de los trabajos previos de Griffin et al. (2019^a, 2019^b), que dieron origen a las preguntas de las entrevistas. Sin embargo, tras comprobar que el contenido de las entrevistas y el grupo de discusión no se ajustaba correctamente a estas categorías, se decidió adoptar un enfoque de generación de nuevas categorías de acuerdo a la metodología de análisis temático propuesta por Braun y Clarke (2006). En primer lugar, se realizó una lectura inicial del material para familiarizarse con el contenido. Posteriormente, se generaron los códigos iniciales a partir de los fragmentos de contenido relevantes. Los códigos referidos a un mismo contenido fueron agrupados en temas. Una vez elaborados todos los temas, se llevó a cabo una nueva reagrupación de temáticas y, finalmente, se procedió a nombrar y definir los temas. Este proceso fue recursivo y se llevó a cabo por consenso entre los autores.

3. Resultados

A partir del análisis de las entrevistas y del grupo de discusión, emergieron cuatro categorías temáticas: concepción del acoso por parte de los protagonistas; factores de riesgo; reacciones frente al acoso; y medidas efectivas frente al acoso.

3.1. Concepción del acoso por parte de los propios protagonistas

Una de las cuestiones sobre las que más se hizo hincapié en el grupo de discusión fue el concepto de acoso. Todos los participantes fueron capaces de emitir su propia definición de acoso, aunque en la mayoría de los casos utilizaban el término "bullying". Las definiciones que dieron fueron muy variadas, aunque la mayoría se refirió, en un primer momento, al maltrato físico, exclusivamente: "el *bullying* es cuando te pegan" (participante 3). Tras el debate el concepto se concretó y se incluyeron

otras formas de acoso, como el de tipo sexual (participante 4) o aquel basado en insultos, aislamiento o burlas (participante 2).

Tras el análisis de las respuestas de los participantes, se identificaron cuatro tipos de acoso: verbal, físico, indirecto (aislamiento social) y sexual. Aunque en la mayoría de los casos, los tipos de agresiones se presentan de forma simultánea, el tipo de acoso más frecuente fue el verbal. Los participantes subrayaron las burlas de carácter despectivo, acompañadas de risas, insultos e, incluso, amenazas. La participante 1 relató cómo al incorporarse al instituto sufrió burlas, insultos y risas: "es que yo entré a ese instituto (...) y me decían 'payasa' (...) para reírse de mí. (...). Había gente que se reía de mí. Solo se metían conmigo". El participante 5 comentó que mientras le golpeaban le decían "eres esto..., eres aquello..., eres un hijo de...". El participante 2 aseguró que se reían de él y el 3, que le decían que "era un retrasado mental, que no sabía nada". En esta línea, el participante 4 también relató haber sido objeto de risas y burlas. Además, sintió cómo los acosadores disfrutaban con su sufrimiento. El participante 3 aseguró que le amenazaban con "cortarle el cuello" si contaba las agresiones que sufría.

El segundo tipo de acoso más presente en los relatos de los participantes fue el físico. Estas agresiones se producían la mayoría de las veces de manera grupal. En ocasiones, fueron agredidos con objetos: el participante 5 aseguró que le "golpeaban con una pelota", al igual que la 1, quien además relató que le "pinchaban con un bolígrafo"; el participante 4 aseguró que le "lanzaron piedras"; y al participante 3 le dañaban con "lápices en la cabeza y bolas de papel". Otros tipos de agresión fueron con puñetazos, empujones o golpes. A los participantes 2 y 5 les "empujaban"; al participante 2 lo cogieron "del cuello" y "casi lo ahogan"; y al participante 3 le "pegaron una palmada en la cara" y "un puñetazo en la cabeza". Los participantes subrayaron el dolor físico provocado por estas agresiones: "fue muy doloroso" (participante 1), "me hicieron bastante daño" (participante 4); así como un malestar emocional: "no me gustó nada" (participante 3).

El tercer tipo de acoso más mencionado fue el aislamiento social. En este caso, señalaron experiencias de rechazo o evitación por parte de sus compañeros. Los participantes ilustraron estas experiencias del siguiente modo: "me aburría porque no tenía muchos amigos" (participante 5), "me dejaban solo y me cerraban la puerta de la clase para que no saliera" (participante 2), "nadie quería estar conmigo" (participante

1), y "a mí me dejaban solo" (participante 3). La mayoría de los alumnos resaltaron el dolor emocional que les causó este tipo de acoso (sintiéndose abandonados, excluidos y rechazados), superando incluso al dolor físico. La participante 1 narró que nadie quería estar con ella y que llegó a pedirle a su madre no volver a ese centro: "no me metas en ese colegio nunca más, es que se pasa mal". Los participantes 2 y 3 aseguraron que sentían tristeza.

El último tipo de acoso sufrido por los participantes fue el de tipo sexual (participante 1). Se produjo en contextos de invasión y vulnerabilidad de la intimidad personal. Esta participante reveló la siguiente experiencia:

"Cuando yo estaba en el baño, me abrían la puerta para ver lo que yo estaba haciendo, y eso no está bien, porque eso es algo íntimo mío. Y otro día me estaba duchando y me estaban mirando, y eso tampoco está bien. Me sentí muy incómoda".

3.2. Factores de riesgo

Una de las conclusiones a las que se llegó en el grupo de discusión es que el acosador o los acosadores se sirven de las diferencias. La mayoría de los participantes piensan que las agresiones van dirigidas hacia personas que son diferentes a los demás. La participante 1 resume de manera muy clara esta idea: "Yo creo que el agresor va a por esa persona sencillamente porque (...) es diferente a los demás, y le atacan, y le acusan y le hacen *bullying*". El participante 5 también apunta que "cuando saben que alguien es discapacitado, ya le dan igual". De hecho, aseguró que se lleva mejor con "los compañeros de ahora, porque ellos son discapacitados". En esta misma línea, uno de los participantes señaló que estas agresiones se centraban en el aspecto físico de las personas: "a lo mejor tiene un poco la cara así, y se ríen, y le dicen mono u otras cosas" (participante 5), o en el desfase académico con respecto a sus compañeros: "se burlaban de mí porque yo no iba al mismo ritmo de los otros y no sabía hacer nada, porque tenía un ritmo pequeño, y los otros tenían un ritmo más grande".

Otra información bastante repetida fue el aprovechamiento de los acosadores de la ausencia de profesorado en espacios desprotegidos, para agredir y vejar a sus víctimas. Varios participantes explicaron que

sufrían las agresiones en zonas no vigiladas del colegio: "Me lo hacían fuera, donde nadie lo veía, (...) donde no había profesores" (participante 1) o "no me insultaban delante de la maestra. Me insultaban en el recreo" (participante 5). Entre los escenarios donde se produjo el acoso, estos fueron muy variados, pero los agresores siempre se encargaron de que fuesen escenarios alejados de la presencia de algún adulto, por ejemplo, encerrando a la víctima en el baño (participante 1).

3.3. Reacciones al acoso

Otro de los aspectos que se analizaron en las entrevistas fue la manera en la que, tanto los participantes como el entorno, afrontaron el acoso.

3.3.1. REACCIONES DE LA VÍCTIMA

La forma más común de reacción fue pedir ayuda a un adulto, especialmente al profesorado o a la familia. En algunos casos, además, los participantes se enfrentaron a sus agresores. Los participantes 1,3 y 5, respectivamente, revelaron sus reacciones ante el acoso: "se lo decía a mi familia, y también a los maestros"; "les decía que me dejaran en paz y les decía también, '¿podéis dejar de tirarme papeles y bolis y todo eso?' y ellos se reían y yo, así, muy cabreado"; "me fui a chivarme al profesor porque me estaban insultando". La mayoría de los participantes demostraron una buena capacidad de autocontrol y gestión de las emociones ante las agresiones, mientras que el participante 2 relató haber optado por la violencia física como respuesta hacia sus agresores: "A veces les cogía del cuello (...) porque jugaban entre ellos y a mí me dejaban solo".

El miedo y las conductas de evitación también estuvieron presentes entre las respuestas. El participante 3 aseguró que no se "atrevía a pedir ayuda" porque le "amenazaban". En varias ocasiones la respuesta fue pedir no volver al colegio: la participante 1 "no quería ir al colegio porque tenía miedo".

El concepto que más se repite a lo largo de las entrevistas y el grupo de discusión es el de dolor provocado por el acoso. A pesar de que todas las formas en las que se presenta el acoso son dolorosas para las víctimas, los participantes coincidieron en que el mayor daño se produce al permanecer apartados del resto. Este aislamiento social les ha afectado negativamente hasta el punto de sentirse "la peor persona del mundo" (participante 1). Unos mencionaron el dolor físico, otros la soledad (par-

participante 2), la tristeza (participantes 1, 2 y 5), la rabia (participante 3), el miedo (participante 3) o el sufrimiento (participantes 1 y 2).

3.3.2. REACCIONES EN EL ENTORNO

Entre las respuestas del entorno para luchar contra el acoso escolar, se detectaron diferentes reacciones de la familia, de los compañeros y del profesorado.

En primer lugar, se llegó a la conclusión de que todos los participantes cuentan con diferentes grados de apoyo frente al acoso por parte de sus familias. Este apoyo se reflejó en la toma de decisiones por parte de sus padres. En todos los casos, la solución final a los problemas de acoso fue el cambio de colegio. Antes de llegar a este extremo, las familias trataban de mantener una comunicación constante con el centro para valorar la situación (participantes 2 y 3) y proporcionarles ayuda psicológica, como medida adicional para combatir el miedo y otros sentimientos negativos causados por el acoso (participante 1). Además, todos los participantes manifestaron que hablaban con sus padres prácticamente a diario sobre las situaciones vividas en la escuela.

En cuanto a las intervenciones de los docentes, en varios casos se tradujeron en forma de castigos y reprimendas a los agresores (participantes 2 y 4), alcanzando, en ocasiones, la toma de medidas disciplinarias graves como la expulsión (en el caso de los agresores del participante 5). Sin embargo, dos participantes relataron la falta de apoyo de los profesores, aludiendo que estos no creyeron en sus testimonios y, en consecuencia, no tomaron ninguna medida al respecto. La participante 1, por ejemplo, aseguró que su maestro no le "ayudaba" y "estaba sola" y que los profesores "decían que era una mentirosa" y "se callaban y no decían nada". Este testimonio coincidió con el del participante 3, quien aseguró que no le hacían nada de caso y que sus maestros le tachaban de mentiroso.

En tercer lugar, el apoyo de los compañeros fue expresado de diferentes formas, entre ellas mantener un diálogo con la víctima para ofrecerle consejo sobre cómo actuar. Los compañeros también comunicaron situaciones de acoso al profesor (participante 2). En algunas ocasiones, llegaron incluso a enfrentarse a los agresores (participantes 1 y 4), aunque esta reacción no siempre resultó eficaz para detener el acoso. Este es el caso del participante 3, cuyos amigos le aconsejaban, defendían y se enfrentaban a los agresores; o de la participante 1, quien aseguró que,

pese a contar con el apoyo de sus compañeros, seguía sufriendo acoso: "ellos seguían, seguían haciéndome a mí daño". No obstante, también hubo situaciones en las que no hubo reacción contra el acoso por parte del grupo de iguales (el participante 5 asegura que sus compañeros "no hacían nada" frente a las agresiones) y muchos de ellos mostraron actitudes de complicidad con los agresores ("los compañeros se reían", en el caso del participante 3).

3.4. Medidas para combatir el acoso

Entre las medidas más recurrentes para terminar con el acoso, destaca el cambio de centro. De hecho, todos los participantes alegaron que este fue el motivo por el cual se encuentran actualmente escolarizados en un centro específico. Los padres, ante la ineffectividad de las medidas que se aplicaban desde los centros ordinarios en los que se encontraban previamente, optaron por iniciar los trámites para el cambio de modalidad de escolarización, que, finalmente, fue la única medida que consiguió detener el problema.

Otra medida fue la intervención de una víctima de acoso en una charla para una campaña de sensibilización contra el acoso. Esta experiencia la protagonizó la participante 1 y resultó positiva para su autoestima:

"Yo una vez hablé en un instituto de lo que me pasó a mí. Y yo me sentí feliz porque, claro, si lo contamos nos quedamos más a gusto que si lo tenemos en el corazón, ahí, todo el rato, pues al final, lloras porque se te salen las lágrimas y no puedes controlarlo".

Igualmente, el participante 5 indicó la necesidad de visibilizar el acoso a través de testimonios reales: "ayudarles a que no lo pasen mal, a que cuenten su historia y se sientan mejor".

Los propios participantes sugirieron algunas medidas o estrategias para combatir el acoso. Todos coincidieron en la necesidad de ayudar a la persona que sufre acoso. Destacaron las aportaciones sobre la empatía: "la empatía es importante", aseguró la participante 1; el 5 recurrió a la máxima de actuar con el resto conforme a como a uno le gustaría que le trataran. Algunos ayudarían a través de la figura docente: "yo le diría: si te metes con ella, me chivaré al profesor" (participante 2), aludiendo a la necesidad de penalización por parte del profesorado a los agresores,

tal y como mencionó el participante 3. Otros, en cambio, hablarían con el agresor para hacerlo entrar en razón: "yo le diría: por favor, ¿queréis estaros quietos, por favor? ¿Queréis parar ya de meteros con esa persona, por favor?" (participante 1).

La tabla 2 resume los principales resultados obtenidos en las entrevistas.

Tabla 2

Resumen de los principales resultados

Tipo de acoso experimentado	Acoso verbal, físico, indirecto (aislamiento social) y sexual.
Factores de riesgo	Espacios con baja supervisión por parte de educadores. Los acosadores buscan diferencias en sus víctimas y las destacan y sobredimensionan.
Reacciones al acoso (víctimas)	Víctimas ejercen búsqueda activa de apoyos, aunque coocurren con conductas de miedo y evitación. Se generan consecuencias negativas a medio y largo plazo.
Reacciones al acoso (entorno)	Apoyo decidido por parte de familias. Reacciones muy heterogéneas de compañeros/as y docentes (desde apoyo activo y decidido hasta negación del problema).
Soluciones adoptadas	Solución extrema (presente en todos los casos de los participantes): cambio de centro escolar. Soluciones previas: apoyo a las víctimas; reeducación de acosadores.

4. Discusión

El objetivo del presente estudio era analizar las experiencias de acoso escolar vividas por cinco estudiantes con diversidad funcional. A partir de las entrevistas y el grupo de discusión, emergieron como categorías de análisis la concepción de acoso de los propios protagonistas, los factores de riesgo de las situaciones de acoso, las reacciones frente a estas agresiones, así como las medidas y los apoyos que pueden ayudar al alumno a superar o sobrellevar los daños causados por estas situaciones.

Los participantes del presente estudio manifiestan haber sufrido episodios de acoso de tipo físico, verbal, aislamiento social y sexual. Estas experiencias de acoso han sido previamente descritas por otras investigaciones llevadas a cabo con estudiantes con diversidad funcional (Rose

et al., 2011; Rose & Gage, 2017). Entre los diferentes tipos de acoso, el que primero mencionaron todos los entrevistados fue el acoso en forma de agresiones físicas. De hecho, al inicio de algunas entrevistas, parecía ser identificado por los estudiantes como la única forma posible de acoso. Sin embargo, cuando se preguntaba específicamente por otras formas de acoso, los estudiantes relataban diferentes experiencias de aislamiento social que ellos mismos identificaban como más negativas que las propias agresiones físicas. El hecho de identificar inicialmente el acoso únicamente con las agresiones físicas podría ser debido a la dificultad que algunas personas con diversidad funcional tienen para identificar y comunicar situaciones de acoso más complejas en las que entran en juego mecanismos de violencia más sutiles que las meras agresiones físicas (Slattery et al., 2019).

En cuanto al análisis de los principales factores de riesgo que parecen haber posibilitado las situaciones de acoso vividas por los participantes de este estudio, entre los elementos identificados, los dos más destacables son la ausencia de las estrategias y habilidades necesarias para enfrentarse a las situaciones vividas de manera eficaz, una ausencia de estrategias resaltada previamente por Rodríguez et al., (2021) y, en algunos casos, la dificultad para comunicar los hechos sucedidos a una figura de autoridad, tal y como señalan Rose & Gage (2017).

De acuerdo con el testimonio de los participantes del presente estudio, parece que una de las principales causas a las que atribuyen haber sido víctimas de situaciones de acoso es el mero hecho de ser diferentes al resto de estudiantes del aula, una percepción que concuerda con la obtenida previamente por Griffin et al. (2019^a). Asimismo, otro patrón repetido entre las respuestas de los participantes es que las experiencias de acoso tienen lugar en zonas no vigiladas del colegio o en momentos específicos en los que el docente no estaba presente, elementos también reportados previamente por otros estudios, en lo que se conoce comúnmente como acoso encubierto (Ashburner et al., 2019).

En cuanto a las reacciones de las víctimas, los participantes han mostrado patrones de respuesta a la exposición a situaciones de acoso relacionadas con el rechazo a la escuela, el aumento de los niveles de ansiedad y problemas comportamentales y emocionales. Esta tipología de respuesta concuerda también con la hallada por otros estudios previos (Rodríguez et al., 2021; Tipton-Fisler et al., 2018). Igualmente, los sentimientos experimentados por los participantes, como el miedo, la

tristeza y la ira, también han sido previamente referidos por otros estudios (Zeedyk et al., 2014).

En general, se observa voluntad de los participantes por defenderse ante las agresiones (Fisher et al., 2017; Griffin et al., 2019^a). Sin embargo, no siempre lo hacen ni de manera acertada (en ocasiones, responden a la violencia con más violencia) ni de manera efectiva (a veces, no logran expresarlo, ni tan siquiera identificarlo). En otras ocasiones, los docentes no creen sus testimonios, hecho que provoca la pérdida de confianza en la posibilidad de que la respuesta docente solucione el problema y cesen en el intento (Moore & Woodcock, 2017).

Entre las reacciones del entorno, los resultados invitan a reflexionar sobre dos aspectos: la presencia o disponibilidad de apoyos, y la eficacia de estos. La mayoría de los participantes han relatado haber recibido apoyos por parte de los compañeros, el profesorado, y, especialmente, de la familia. Este último tipo de apoyo es el único que se ha presentado de manera unánime, lo que concuerda con los resultados obtenidos por Griffin et al., (2019^b).

En las situaciones de acoso, la efectividad de los apoyos aumenta de manera visible cuando estos provienen de agentes con los que existe una relación de confianza y proximidad. Por ello, es necesario llevar acciones para establecer un clima de confianza entre docentes y alumnado. En el presente estudio, esta situación se ha dado con algunos participantes, que relatan haber pedido ayuda al profesorado cuando han sufrido acoso y han percibido reacciones de apoyo. Sin embargo, las actuaciones de los docentes no siempre han sido efectivas, pues las agresiones han continuado sucediendo. Ello genera una desconfianza de los estudiantes hacia la posible ayuda del docente, lo que, a su vez, reduce la posibilidad de que en el futuro comuniquen el problema, ya que interpretan que se trata de algo inútil.

En cuanto a las reacciones de los compañeros, se han identificado situaciones en que son los estudiantes que presencian los actos de agresión quienes los comunican al docente y, en menor medida, situaciones en las que los propios compañeros-espectadores son quienes se enfrentan a los agresores.

Pese a estas situaciones puntuales, parece que la reacción más habitual por parte de los espectadores es la de mantenerse al margen y no intervenir, incluso aunque existan lazos de amistad con las víctimas (Griffin et al., 2019^b; Thornberg & Delby, 2019). Este hecho probable-

mente esté relacionado con un doble miedo interrelacionado: miedo a que la intervención no tenga éxito y miedo a ser la próxima víctima (Griffin et al., 2019^a). Ante ello, sería interesante aplicar medidas de protección no sólo a las víctimas, sino también a los compañeros testigos de las situaciones de acoso (Harrison et al., 2020).

En cuanto a las medidas que se han tomado para poner freno a las situaciones de acoso, la acción definitiva que se ha producido en todos los casos del presente estudio es la de cambiar a los estudiantes, no solo de centro, sino de modalidad de escolarización, pasando de la modalidad ordinaria a específica, en la que todos los estudiantes presentan algún tipo de condición relacionada con diversidad funcional.

Se trata de una respuesta de evitación en la que realmente no se soluciona el problema, sino que se modifican las condiciones de manera que ya no es necesario enfrentarse a la situación problemática. Esta medida, obviamente, resulta efectiva a corto plazo, pero en absoluto soluciona verdaderamente la situación. De hecho, las secuelas y la condición de vulnerabilidad en la víctima, si no se trata el acoso con la ayuda correspondiente, pueden volver a darse en el futuro de manera recurrente (Tipton-Fisler et al., 2018). Además, esta medida podría entenderse como un fracaso en el establecimiento de medidas inclusivas y anti-acoso (Rawlings & Stoddard, 2019), pues supone acabar con el problema para esa víctima en concreto, pero no para el resto. Finalmente, el cambio de colegio puede incluso ser interpretado como un triunfo para el agresor, quien ve cómo sus acciones no han generado apenas perjuicios para él, pero sí han tenido repercusiones para su víctima.

Se considera que, en lugar de optar por los cambios en la modalidad de escolarización, sería necesario aumentar los esfuerzos de sensibilización ante la problemática del acoso (y, en particular, del acoso a estudiantes con diversidad funcional), por parte de la comunidad educativa, con medidas como la formación específica del profesorado en prevención e intervención ante situaciones de acoso escolar; y la organización de grupos de apoyo por parte del grupo de iguales, los potenciales testigos principales de las agresiones.

Por último, es necesario contar con un marco legislativo adecuado a la realidad. El acoso debe ser denunciado y condenado y no escondido ni tapado. Es necesario que se visibilicen estas situaciones y que todos los agentes de la comunidad educativa cuenten con recursos y con apo-

yos a los que acudir para poder tratar este problema con la delicadeza y la atención que merece.

4.1. Limitaciones del estudio

La presente investigación ha contado con una serie de limitaciones que deben ser tenidas en cuenta a la hora de valorar los resultados. En primer lugar, el número de participantes es reducido. Ello permite un análisis en profundidad de las experiencias de los participantes, pero impide la posible generalización de los resultados. Además, es posible que las dificultades en la comunicación de algunos de los participantes les hayan impedido expresar con mayor detalle todas las experiencias vividas, así como la reflexión e interpretación que han realizado de estas experiencias con el paso del tiempo. Finalmente, debe tenerse en cuenta que en el presente estudio se ha abordado el fenómeno del acoso únicamente desde la perspectiva de las víctimas. La naturaleza retrospectiva del estudio ha dificultado el estudio del fenómeno del acoso desde la óptica de los agresores, otros estudiantes, los docentes o las propias familias.

4.2. Futuras líneas de investigación

En el presente estudio hemos analizado las interpretaciones y reflexiones de cinco estudiantes con diversidad funcional acerca de sus experiencias pasadas relacionadas con situaciones de acoso escolar. Este diseño ha permitido estudiar un fenómeno complejo desde una óptica cualitativa en la que se ha dado voz a las propias víctimas del acoso, en un momento en que han tenido tiempo suficiente para procesar y reflexionar sobre sus vivencias pasadas. Tras la finalización de este trabajo, consideramos que se abren nuevas vías de investigación que sería oportuno abordar en el futuro. Creemos que sería interesante llevar a cabo estudios en los que se incluya la interpretación de las situaciones de acoso de los demás protagonistas: docentes, compañeros de aula testigos del acoso y los propios agresores. Consideramos que estos estudios permitirían identificar nuevas claves de utilidad para, posteriormente, diseñar estrategias de prevención e intervención ante situaciones de acoso, relacionadas con la formación de docentes y con la implementación de programas de prevención y actuación ante situaciones de acoso similares a las identificadas en el presente estudio.

4.3. Conclusiones

Los resultados de este estudio han permitido poner rostro a las víctimas de situaciones tremendamente graves que, desgraciadamente, ocurren a diario en nuestras escuelas e institutos. Se trata de una problemática con cifras de prevalencia verdaderamente preocupantes en la que los estudiantes con diversidad funcional están en una posición de especial indefensión. Las medidas implementadas para prevenir y hacer frente a las situaciones descritas en el presente estudio y en muchos otros casos son poco efectivas, y conducen habitualmente a un cambio en la modalidad de escolarización que, en última instancia, supone una renuncia consciente a las metas consensuadas socialmente para construir escuelas justas e inclusivas. Consideramos que urge tomar medidas que impliquen a toda la comunidad educativa: docentes, estudiantes, familias y administración. Esta tarea debe efectuarse con suma responsabilidad, evitando que las víctimas sean quienes deban modificar su escolarización, hecho que supone una doble victimización. Para ello, creemos que se debe apostar de manera decidida por conseguir que nuestras escuelas eduquen en valores de respeto e igualdad, así como dotar a los agentes educativos de recursos y estrategias efectivas para prevenir, identificar y hacer frente a las situaciones de acoso en sus primeros estadios, antes de que se cronifiquen, prestando especial atención a los estudiantes en situación de riesgo por presentar diversidad funcional.

Referencias

- Ashburner, J., Saggars, B., Campbell, M. A., Dillon-Wallace, J., Hwang, Y., Carrington, S., et al. (2019). How are Students on the Autism Spectrum affected by Bullying? perspectives of students and parents. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(1), 27-44. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12421>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Fisher, M. H., Lough, E., Griffin, M. M., & Lane, L. A. (2017). Experiences of Bullying for Individuals with Williams Syndrome. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 10(2), 108-125. <https://doi.org/10.1080/19315864.2016.1278289>
- García-Pérez, R. y López-Catalán, L. (2012). El acoso entre iguales y los derechos del niño. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 167-184. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/153741>
- García-García, J., Ortega, E., De la Fuente, L., Zaldívar, F., & Gil-Fenoy, M. J. (2017).

Castro-Álvarez, R., Gómez-Marí, I., y Tárraga-Mínguez, R. (2023). "Mamá, me quiero ir de este colegio". Un análisis de las experiencias de acoso escolar de estudiantes con diversidad funcional. *Educatio Siglo XXI*, 41(1), 107-128.

- Systematic review of the prevalence of school violence in Spain. *Procedia-social and Behavioral Sciences*, 237, 125-129. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.052>
- Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin, C. D., (2014). *Bullying surveillance among youths: uniform definitions for public health and recommended data elements*. Atlanta (USA): National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U. S. Department of Education.
- Griffin, M. M., Fisher, M. H., Lane, L. A., & Morin, L. (2019a). In their own Words: Perceptions and Experiences of Bullying among Individuals with Intellectual and Developmental Disabilities. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 57(1), 66-74. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-57.1.66>
- Griffin, M. M., Fisher, M. H., Lane, L. A., & Morin, L. (2019b). Responses to Bullying among Individuals with Intellectual and Developmental Disabilities: Support needs and Self-determination. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 32(6), 1514-1522. <https://doi.org/10.1111/jar.12646>
- Harrison, E. D., Fox, C. L., & Hulme, J. A. (2020). Student Anti-bullying and Harassment Policies at UK Universities. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 42(5), 547-562. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2020.1767353>
- Maiano, C., Aime, A., Salvas, M. C., Morin, A. J., & Normand, C. L. (2016). Prevalence and correlates of bullying perpetration and victimization among school-aged youth with intellectual disabilities: A systematic review. *Research in Developmental Disabilities*, 49, 181-195. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2015.11.015>
- Mañas, M., González, B. y Cortés, P. (2020). Historias de vida de personas con discapacidad intelectual: Entre el acoso y exclusión en la escuela como moduladores de la identidad. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5(1), 60-84. <https://revistas.uam.es/rep/article/view/12189>
- Moore, B., & Woodcock, S. (2017). Resilience, Bullying, and Mental Health: Factors associated with improved Outcomes. *Psychology in the Schools*, 54(7), 689-702. <https://doi.org/10.1002/pits.22028>
- Rawlings, J. R., & Stoddard, S. A. (2019). A critical Review of Anti-Bullying Programs in North American elementary Schools. *Journal of School Health*, 89(9), 759-780. <https://doi.org/10.1111/josh.12814>
- Rodríguez, G., Drastal, K., & Hartley, S. L. (2021). Cross-lagged model of Bullying Victimization and Mental Health Problems in Children with Autism in Middle To older Childhood. *Autism*, 25(1), 90-101. <https://doi.org/10.1177/1362361320947513>
- Rose, C. A., & Gage, N. A. (2017). Exploring the Involvement of Bullying among Students with Disabilities over time. *Exceptional Children*, 83(3), 298-314. <https://doi.org/10.1177/0014402916667587>
- Rose, C. A., Monda-Amaya, L., & Espelage, D. L. (2011). Bullying Perpetration and Victimization in Special Education: A Review of the Literature. *Remedial and Special Education*, 32(2), 114-130. <https://doi.org/10.1177/0741932510361247>
- Slattery, L. C., George, H. P., & Kern, L. (2019). Defining the word bullying: Inconsistencies and lack of clarity among current definitions. *Preventing School Failure: Alternatives*

Castro-Álvarez, R., Gómez-Marí, I., y Tárraga-Mínguez, R. (2023). "Mamá, me quiero ir de este colegio". Un análisis de las experiencias de acoso escolar de estudiantes con diversidad funcional. *Educatio Siglo XXI*, 41(1), 107-128.

tive Education for Children and Youth, 63(3), 227- 235. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2019.1579164>

Thornberg, R., & Delby, H. (2019). How do Secondary School Students explain Bullying? *Educational Research*, 61(2), 142-160. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1600376>

Tipton-Fisler, L., Rodríguez, G., Zeedyk, S. M., & Blacher, J. (2018). Stability of Bullying and internalizing Problems among Adolescents with ASD, ID, or Typical Development. *Research in Developmental Disabilities*, 80, 131-141. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.06.004>

Vaill, Z., Campbell, M. & Whiteford, C. (2019). Analysing the Quality of Australian Universities' Student Anti-Bullying Policies. *Higher Education Research & Development*, 39(6), 1262-1275. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1721440>

Zeedyk, S. M., Rodríguez, G., Tipton, L. A., Baker, B. L., & Blacher, J. (2014). Bullying of Youth with Autism Spectrum Disorder, Intellectual Disability, or Typical Development: Victim and Parent Perspectives. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(9), 1173-1183. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2014.06.001>

