psiquiatria.com

Artículo de investigación

Rechazo y victimización relacional hacia alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en Educación Secundaria Obligatoria

Susana Ramal Sánchez[1], Concepción Martín Sánchez[2] e Inmaculada Méndez[3]

1.Máster Universitario en Terapia Psicológica con Niños y Adolescentes. Universidad Miguel Hernández.

2.Facultad de Psicología. Universidad de Murcia, Campus de Espinardo, 30100. Espinardo, Murcia, España.

Resumen

La atención a la diversidad del alumnado debe ser un objetivo prioritario para toda la Comunidad Educativa. La investigación en Educación Primaria, muestra mayor propensión de conductas de rechazo y victimización hacia los ACNEAE, mientras que en Educación Secundaria, el fenómeno se encuentra menos estudiado. El objetivo principal del estudio fue analizar las conductas de rechazo y victimización relacional en Educación Secundaria entre ACNEAE y alumnos de apoyos ordinarios, atendiendo asimismo a variables sociodemográficas. Para ello, se elaboró un instrumento compuesto por un cuestionario sociodemográfico, el cuestionario AVE y el Factor Structure of Peer Victimization Scale. Los participantes fueron 47 adolescentes, 28 hombres (59.6%) y 19 mujeres (40.4%), de los cuales 13 eran ACNEAE (27.7%) mientras que 34 (72.3%) eran alumnos con apoyos ordinarios, con edades comprendidas entre 13 y 17 años (*M*= 14.91; *DT*= .952). Los resultados obtenidos mostraron una tendencia mayor de los ACNEAE a percibir rechazo y victimización en relación con los alumnos con apoyos ordinarios y diferencias significativas entre algunas de las diferentes dimensiones y características sociodemográficas medidas, evidenciando la necesidad de llevar a cabo programas de prevención de conductas discriminatorias hacia la diversidad en las aulas.

Palabras clave: necesidades educativas, rechazo, victimización relacional, prevención.

Abstract

Attention to the diversity of the students must be a priority objective for the entire Educational Community. Research in Primary Education shows a greater propensity for rejection and victimization behaviors towards ACNEAE, while in Secondary the number of studies is smaller. The main objective of the study was to analyze the rejection and relational victimization behaviors in Secondary Education between ACNEAE and students of ordinary supports, also attending sociodemographic variables. For this, an instrument was elaborated with a sociodemographic questionnaire, the AVE questionnaire and the "Factor Structure of Peer Victimization Scale". The participants were 47 adolescents, 28 men (59.6%) and 19 women (40.4%), of whom 13 were ACNEAE (27.7%), while 34 (72.3%) were students with ordinary supports, aged 13-17 Years (*M* = 14.91, *DT* = .952). The results showed a greater tendency of ACNEAE to perceive rejection and victimization in relation to students with ordinary supports and significant differences between some of the different dimensions and socio-demographic characteristics measured, evidencing the need to carry out programs of prevention of discriminatory behaviors towards diversity in classrooms.

Key words: Educational needs, rejection, relational victimization, prevention.

Introducción

En la actualidad, los riesgos en la infancia y adolescencia se están incrementando de manera exponencial y es responsabilidad de toda la comunidad educativa intentar atenuar los efectos negativos que pueden tener en el desarrollo global de los estudiantes (Valenzuela, Ibarra, Zubarew y Correa, 2013). Se han llevado a cabo numerosos estudios sobre rechazo hacia la discapacidad o las Necesidades Educativas Especiales (NEE) en centros de Primaria o de Educación Especial (Martín y Muñoz de Bustillo, 2009; Martínez y Méndez, 2014; Monjas, Martín- Antón, García- Bacete y Sanchiz, 2014; Sánchez- Lacasa y Cerezo, 2010), mientras que en Educación Secundaria no proliferan con la misma frecuencia. Asimismo, tal y como señalan Monjas et al. (2014) la investigación no ha prestado la suficiente atención al acoso escolar

asociado a las necesidades educativas especiales a pesar del riesgo existente por su condición de vulnerabilidad a sufrir rechazo, acoso y exclusión de los grupos de iguales.

El rechazo escolar, relacionado con el estatus social negativo que el resto de alumnos asignan (Jiménez, Moreno, Murgui y Musitu, 2008), limita el sentimiento de pertenencia a un grupo y la aceptación social del adolescente entre sus compañeros (Estévez, 2005; García- Bacete et al. 2013). Algunas de las causas que Estévez, Martínez y Jiménez (2009) proponen como causantes del estatus de rechazado son la falta de habilidades sociales, la inconsciencia sobre su situación de rechazados, la imperceptibilidad sobre los cambios producidos en su propio comportamiento y las expectativas negativas de éxito, anticipando la situación de rechazo antes de que se produzca. El rechazo en el ámbito escolar se concibe como una forma de violencia indirecta (Cava, Buelga, Musitu y Murgui, 2010) que se sitúa como un factor de riesgo de que se presente una situación de acoso (Cava, Musitu y Murgui, 2007; Cerezo, 2014; Estévez, 2005). El término victimización, por otro lado, incluye numerosas formas de violencia, Cava et al. (2007), las dividen en victimización abierta y la victimización relacional. Mientras que la abierta supone insultos o ataques físicos, la relacional, la cual interesa en mayor medida en el presente estudio, consiste en excluir socialmente o dispersar rumores sobre otros estudiantes.

Cerezo (2014), evidencia una relación directa entre ambas situaciones, ya que la victimización se asocia significativamente con un estatus social negativo, el cual tienen los estudiantes excluidos y rechazados. Ambos factores, tanto victimización psicológica como el rechazo del grupo, constituyen dos de las consecuencias principales del fenómeno de la violencia escolar (Robledo Ramón y Arias- Gudín, 2009).

En relación a la población de interés del presente estudio, siguiendo el artículo 71 de la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006), el término ACNEAE (Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo), incluye a aquellos alumnos que presentan alguna dificultad que lo predispone a recibir apoyos específicos dentro o fuera del aula con el fin de promover el aprendizaje significativo de los mismos. Estos deben presentar TDAH, dificultades de aprendizaje, altas capacidades, incorporación tardía al sistema educativo o condiciones personales, de historia escolar o salud.

Existen normativas y disposiciones legales que regulan la atención a la diversidad y la inclusión, en la actualidad las leyes LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006) y LOMCE (Ley

Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, 2013), pero no sucede lo mismo con la educación en actitudes y valores para convivir con la diversidad (Almazán Moreno, 2002), lo que da lugar en Educación a la aparición de conductas poco inclusiva hacia los ACNEAE.

En lo que respecta a la intervención hacia la diversidad, Díaz- Aguado (2005), señala que ser percibido como diferente incrementa la probabilidad de ser victimizado a través de rechazo o aislamiento social, mientras que autores como Díaz- Aguado, Martínez y Martín (2013) y Martínez y Méndez (2014), encuentran que tener necesidades educativas especiales o discapacidad, aumenta el riesgo de victimización debido a la categorización de esa persona como vulnerable, aumentando asimismo las consecuencias negativas que suponen ser rechazado o victimizado por el grupo clase (Monjas, Martín, García- Bacete, Sureda y Muñoz, 2014). Además, los problemas o conductas poco adaptativas que pueden presentar estos alumnos, se posiciona también como un potenciador del riesgo a presentar un incremento de la ocurrencia de rechazo entre iguales y victimización en la escuela (Donoghue, Rosen, Almeida y Brandwein, 2015).

Por otro lado, algunas de las consecuencias que sufren los alumnos con necesidades educativas especiales que son rechazados por parte de sus compañeros en Educación Secundaria, son, desde la falta de inclusión real, hasta una mayor probabilidad de abandonar prematuramente el sistema escolar (Norwich y Kelly, 2004). Este abandono puede ser fruto de la menor competencia social y académica que sienten estos alumnos (Del Barrio y Meulen, 2016).

UNICEF (2013), recogió que los niños con discapacidad tienen entre tres y cuatro veces más de probabilidad de sufrir algún tipo de violencia a lo largo de sus vidas, situando el tener NEE como un factor de riesgo a sufrir algún tipo de victimización en el aula. En esta línea, Evans (2013), describe cómo los adolescentes con NEE o discapacidad intelectual presentan, además, mayores dificultades para comunicar los abusos y deben ser vigilados en mayor profundidad por el profesorado.

Por lo tanto, tras lo expuesto el objetivo del estudio fue analizar la situación de rechazo y victimización relacional hacia los ACNEAE en un centro de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia, introduciendo asimismo, la relación de las variables principales con las características sociodemográficas de los participantes del estudio.

Método

Sujetos

En el estudio participaron 47 adolescentes, 28 hombres (59.6%) y 19 mujeres (40.4%), de los cuales 13 eran ACNEAE (27.7%) mientras que 34 (72.3%) eran alumnos con apoyos ordinarios. Las edades de los participantes comprendían desde los 13 a los 17 años (M= 14.91; DT= .952) y pertenecían a algún curso de la ESO, donde un 80.9% de ellos no había repetido curso nunca, mientras que un 19.1% había repetido una o más veces.

En primer lugar, para los ACNEAE, los criterios de inclusión fueron: tener informe psicopedagógico, recibir apoyo externo, pertenecer a la ESO, comprender los instrumentos, tener el consentimiento informado y acceder voluntariamente. Los de exclusión fueron: la no asistencia, los impedimentos por motivos de comprensión del idioma y características personales que impidieran la cumplimentación así como no disponer del consentimiento informado.

Los criterios de inclusión para los alumnos de grupo de referencia fueron, la pertenencia a la ESO y la asistencia a clase los días previstos. Por último, los de exclusión fueron el desconocimiento del idioma y la no asistencia a clase esos días.

Instrumentos

Para el estudio se administraron los siguientes instrumentos:

-Cuestionario sociodemográfico elaborado ad en los que se recogió el sexo, edad, repetición de curso, nacionalidad, recibir clases de apoyo o no y la sensación de ser diferente en el centro.

-Cuestionario AVE, ítems relativos al factor III, "exclusión" (Piñuel y Oñate, 2006) cuya finalidad es evaluar la violencia y el acoso psicológico y físico recibido en el entorno escolar y de sus daños asociados. El cuestionario se compone por cuatro factores que son, "hostigamiento", "intimidación", "exclusión" y "agresiones". Se seleccionaron ítems correspondientes al factor III del instrumento que mide la "exclusión" percibida por parte de sus compañeros, con una fiabilidad entre .66 y .87. Existen tres tipos de respuestas, *1- nunca; 2- algunas veces; 3- muchas veces*.

-"Factor Structure of Peer Victimization Scale", dimensión de victimización relacional (Cava, Musitu y Murgui, 2007) para medir el constructo "victimización" a través de la percepción de

los propios alumnos. El cuestionario se compone de tres estructuras factoriales, victimización abierta verbal y física y, la que ha ocupado el interés de este estudio, victimización relacional, medido por 10 ítems. Las respuestas a los ítems se gradúan desde 1- *nunca,* hasta*, 4- A menudo*. Índice de Cronbach alto, para esta subescala fue de .92.

Procedimiento

Se contactó con el centro educativo de interés, se cumplimentaron las autorizaciones pertinentes y estando en posesión del Certificado de Delitos de Naturaleza Sexual, se realizó la administración de las pruebas. El tiempo de administración oscilaba entre los 5 y 10 minutos y fue aplicado de manera individual o en el grupo clase. Todos los sujetos que participaron en el estudio accedieron voluntariamente a cumplimentarlo y fueron informados sobre la confidencialidad e importancia de contestar con datos veraces.

Diseño utilizado

El diseño de este estudio se enmarca dentro del paradigma cuantitativo, tratándose de una investigación no experimental, transversal y de medida única. En cuanto al tipo de muestreo utilizado, es no probabilístico deliberado.

Para el análisis de los datos, se utilizó el paquete estadístico SPSS en su versión 19.0. Se llevaron a cabo técnicas descriptivas y la correlación de Pearson, así como, técnicas de carácter inferencial. Estas técnicas tenían carácter no paramétrico debido a que tras realizar los análisis pertinentes, se concluyó que la muestra no se distribuía tendiendo hacia la normalidad.

Resultados

En lo que respecta a la dimensión rechazo, se observaron diferencias de medias significativas en la prueba U Mann Whitney (sig: .000), siendo la media de rechazo más alta en los ACNEAE que en los alumnos con apoyos ordinarios (véase Tabla 1). Asimismo aparecieron diferencias de medias significativas en la prueba U Mann Whitney (sig: .019) en la distribución de las puntuaciones de victimización relacional a lo largo de las categorías de ser o no ACNEAE, siendo superiores las relativas a los ACNEAE (véase Tabla 2).

Tabla 1

Medias obtenidas en la dimensión rechazo según el tipo de escolarización

Escolaridad	Rechazo
ACNEAE	1.72
Apoyo Ordinario	1.13

Tabla 2

Medias obtenidas en la dimensión "victimización relacional" según el tipo de escolarización

Escolaridad	Victimización relacional
ACNEAE	1.88
Apoyos Ordinarios	1.37

En relación con las características sociodemográficas, no se evidenciaron diferencias en la distribución de las medias ni en rechazo ni en victimización relacional según el sexo. Sin embargo, en lo referente a la edad se obtuvieron correlaciones directas bajas en ambas dimensiones (véase Tabla 3).

Tabla 3

Correlaciones, edad y variables "rechazo" y "victimización relacional"

Pearson	Rechazo	Victimización relacional
Edad	.344	.381

Respecto a la variable repetición de curso, no se observaron diferencias significativas en el estadístico H Kruskal- Wallis entre la distribución de las medias de las variables rechazo y victimización relacional.

Si atendemos a la nacionalidad, no se observaron diferencias significativas en el estadístico H Kruskal- Wallis en función de rechazo pero se apreciación diferencias significativas en victimización relacional (sig: .049), siendo más alta en los participantes de nacionalidad marroquí (véase Tabla 4).

Tabla 4

Diferencias de medias en la relación "nacionalidad"- "victimización relacional"

Nacionalidad	Media victimización relacional
Española	1.5025
Marroquí	2.6
Sudamérica	1
Europa del este	1.625

En la variable relacionada con haber recibido clases de apoyo se encontraron diferencias de medias significativas en la prueba U Mann Whitney (sig: .037), siendo mayor la percepción de rechazo entre alumnos que habían recibido apoyo (Tabla 5), no siendo así en victimización relacional.

Tabla 5

Diferencias entre medias en la variable "rechazo" según los grupos que han recibido apoyo y que nunca lo han hecho

Apoyo	Media rechazo
Si	1.40
No	1.11

Por último, en la variable percepción de diferencia, no se encontraron diferencias de medias significativas en la prueba Kruskal Wallis en rechazo. Sin embargo, se evidenciaron diferencias de medias significativas en victimización relacional (sig: .18), siendo mayores las puntuaciones entre quienes sentían que se habían metido con ellos por ser diferentes (Véase Tabla 6).

Tabla 6

Medias relativas a la variable "victimización relacional" en función de la respuesta otorgado al ítem relativo a la "percepción de diferencia"

Se meten conmigo por ser diferente	Media Victimización relacional
Nunca	1.21
Algunas veces	1.39
Muchas veces	2.5

Finalmente, se encontró una correlación de Pearson estadísticamente significativa entre rechazo y victimización relacional, con un tamaño del efecto medio- alto (r= .690;p=.000;n=47).

Discusión

En estudios previos realizados relativos a la dinámica de acoso escolar en población de Educación Primaria, se informa de relaciones significativas entre presentar NEAE y sufrir algún tipo de agresiones. Así, en la investigación de Sánchez- Lacasa y Cerezo (2010), se obtuvo que del 33% de los ACNEAE implicados en conflictos, un 22% lo hacía como víctima. Estos datos apoyan otros estudios como el de Monjas et al. (2014), donde se concluyó que el alumnado con NEAE eran más frecuentemente rechazados e ignorados. Del mismo modo, Del Barrio y Meulen (2016), afirmaron que el alumnado maltratado o con NEE se sentía más infeliz y menos incluido en el centro que sus compañeros no victimizados o sin NEE y además la incidencia de éstos como víctimas era mayor.

En el presente estudio, se recogió una tendencia a puntuar más alto en las dimensiones que contemplaban el rechazo y la victimización relacional percibida en ACNEAE. Por otro lado, se relacionó la posibilidad de sentirse rechazado o victimizado por los pares con diversas variables sociodemográficas.

En relación con el sexo de los alumnos, Avilés y Monjas (2005), recogieron que la frecuencia con la que se daba maltrato relacional (rechazar, aislar, no juntarse con alguien o no dejar participar) era del 24%, sin encontrar diferencias significativas entre chicos y chicas en relación a estas variables. En contraposición a este dato, García-Bacete, Sureda y Monjas (2010), encontraron un porcentaje mayor de aparición de conductas de rechazo hacia compañeros que hacia compañeras. Comparando estos resultados con los obtenidos en el presente estudio, observamos que no se encuentran resultados que confirmen esta relación, ya que no se recogieron diferencias en la distribución de puntuaciones de rechazo o victimización relacional según el sexo del alumno participante.

En lo relativo a la frecuencia de victimización o percepción de rechazo en función de la edad, en la literatura destacan los estudios que sitúan la máxima frecuencia a los 13 años (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2013). En otros estudios como el de Cerezo y Ato (2010), se recogieron en términos de frecuencias absolutas resultados similares, evidenciando un pico sobre los 14 años, en cambio, las diferencias obtenidas por edad no fueron significativas. Los análisis llevados a cabo en el presente estudio para observar la repercusión de la edad en la percepción de rechazo o victimización relacional a nivel muestral, señalaron la existencia de relación directa débil entre la edad y el grado de rechazo y victimización relacional que perciben los alumnos. Cuando se producen desniveles en relación a la edad del alumno y la del grupo clase, Cerezo y Ato (2010), si constataron una mayor probabilidad de participar en la victimización. Este dato, conduce a pensar que la repetición de curso afecta a la implicación en conductas de acoso, mientras que en el presente estudio no se mostraron resultados concluyentes en esa dirección, obteniendo una ausencia de relación entre las variables.

En relación a la variable nacionalidad, se obtuvieron resultados que indican una mayor percepción de victimización relacional en los alumnos de nacionalidad marroquí. En esta línea, estudios como el de Rodríguez Hidalgo (2010), informó sobre la existencia de discriminación, rechazo y prejuicios ante minorías en el entorno escolar que puede llevar a un subtipo de acoso escolar étnico- cultural. Del mismo modo, Sánchez Lacasa y Cerezo (2010), situaron la nacionalidad como un factor de riesgo a verse involucrado en situaciones de violencia escolar, aunque no está claro el rol que desempeñarían.

Fue medida la relación existente entre haber recibido apoyo alguna vez y la percepción de rechazo y victimización de parte de sus iguales. Los resultados obtenidos, indicaron una

relación significativa entre haber recibido apoyo y sentirse rechazado por los compañeros. En esta línea, destaca el estudio de Frederckson y Furnham (2004), quienes estudiaron el rechazo entre iguales entre niños con dificultades de aprendizaje y el resto del grupo- clase. En el estudio, se mostraron diferencias significativas que señalan que los alumnos con Dificultades de Aprendizaje (DA), son rechazados por sus pares en mayor proporción. Del mismo modo, se expuso que los estudiantes que tienen DA y no han sido evaluados ni tienen apoyos, son percibidos por sus iguales de manera más diferente y tienen una peor adaptación que los niños que sí están diagnosticados o reciben apoyos en el centro.

Se encontró una relación estadísticamente significativa entre percibirse cómo diferente y sentirse victimizado relacionalmente por sus iguales. Los ACNEAE tienen peor reputación social y se les atribuye menos competencia, lo que contribuye a que ellos mismos se autoperciban como menos aceptados por sus iguales (Monjas et al, 2014). Ante esta situación de vulnerabilidad, se facilita que se produzca un abuso de poder. En esta temática, relacionada con la discapacidad, basan Del Barrio y Meulen (2016) su estudio de revisión, en el que identificaron que los ACNEE son más propensos a sufrir abuso de poder debido a que son vistos como vulnerables. Del mismo modo, señalaron los tipos de discapacidades que son más frecuentemente asociadas a recibir rechazo o victimización por parte de sus iguales, entre los que destaca el Trastorno del Espectro Autista.

Por último, en cuanto a la relación entre las variables rechazo y victimización, la correlación obtenida en esta investigación fue positiva y alta, contrastando la relación que otros autores también han encontrado, como Bukowski y Sippola, (2001). Del mismo modo, se han estudiado ampliamente como dimensiones del fenómeno de acoso escolar y otras formas de violencia (Monjas et al., 2014).

Conclusiones

En diversas investigaciones se ha contrastado el mayor grado de rechazo y victimización relacional que sufren los ACNEAE respecto a sus compañeros del grupo clase.

Se muestran diferencias entre los estudios llevados a cabo con anterioridad en relación a la influencia de variables sociodemográficas. Se encuentran controversias en relación a la frecuencia de conductas de rechazo y victimización según el sexo, mientras que hay más consenso en la literatura sobre la participación en estas conductas en función de la edad o nacionalidad.

El nivel de rechazo y victimización se encuentran estrechamente relacionados y de manera directa tanto en el análisis realizado sobre la muestra como en investigaciones previas consultadas.

La percepción de la propia diferencia se relaciona con puntuaciones altas en victimización relacional. Lo que sitúa ese sentimiento de diferencia como factor importante en las relaciones con los iguales.

Se veía evidenciada, por lo tanto, la importancia de identificar el nivel de rechazo y victimización relacional que padecen los ACNEAE, como medio para visibilizar las carencias en la adopción de valores adecuados e inclusivos en los alumnos, lo que conllevará, que años después sigan produciéndose situaciones de rechazo, exclusión o victimización que provoquen consecuencias sobre el bienestar físico psíquico y emocional de jóvenes y adultos.

Se hace preciso promover acciones de prevención e intervención en los centros educativos tales como, acciones encaminadas hacia la mejora del clima socioemocional de los centros (Del Barrio y Meulen, 2016).

La principal limitación del estudio fue el acceso a una muestra reducida de población ACNEAE, la recogida de información tan solo desde los propios alumnos sobre el rechazo y victimización relacional percibido y la ausencia del sociograma como instrumento para medir el rechazo entre el alumnado.

Por otro lado, este estudio cuenta con la ventaja de ser un estudio con una proyección de futuro amplia, ya que se trata de un campo poco explorado e incipiente. Se plantea como futura línea de investigación, la creación de programas que conduzcan a la mejora del tratamiento hacia la diversidad, concienciando a los alumnos, centro y familias de su importancia.

Bibliografía

Almazán Moreno, L. (2002). Actitudes del alumnado hacia la integración escolar. Enseñanza, 20, 259-278.

Avilés Martínez, J.M. y Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999)- Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales-. Anales de psicología, 21 (1), 27-41.

Bukowski, W., y Sippola, L. (2001). Groups, individuals, and victimization: A view of the peer system. En J. Juvonen y S. Graham (Eds.), Peer harassment in school. The plight of the vulnerable and victimized, pp. 355-377. New York: Guilford Press. Recuperado de: https://www.stopsuicide.ch/site/sites/default/files/docs/Peer_Harassment_in_School__The_Plight_of_the_Vulnerable_and_Victimized.pdf

Cava, M.J., Musitu, G. y Murgui, S. (2007). Individual and social risk factors related to overt victimization in a sample of Spanish adolescents. Psychological Reports, 101, 275-290.

Cava, M.J., Buelga, S., Musitu, G. y Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. Revista de psicodidáctica, 15 (1), 21- 34.

Cerezo, F. (2014). Soporte social en bullying. Análisis de la soledad de la víctima. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 17 (1), 123-132.

Cerezo, F., y Ato, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescents pupils. Anales de Psicología, 26 (1), 137- 144.

Del Barrio, C. y Van der Meulen, K. (2016). Maltrato por abuso de poder entre iguales en el alumnado con discapacidad. Pensamiento Psicológico, 14 (1), 103-118

Díaz- Aguado, M.J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. Psicothema, 17 (4), 549- 558.

Díaz- Aguado Jalón, M.J., Martínez Arias, R. y Martín Babarro, J. (2013). El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización. Revista de Educación, 362. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2011-362-164.

Donoghue, C., Rosen, D., Almeida, A. y Brandwein, D. (2015). When is Peer Agression "Bullying"? An Analysis of Elementary and Middle School Student Discourse on Bullying at School. Qualitative Research in Education, 4 (1), 26-44.

Estévez López, E. (2005). Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia (Tesis doctoral, no publicada). Universitat de Valencia, Valencia.

Estévez E., Martínez, B. y Jiménez, T.I. (2009). Las relaciones sociales en la Escuela: El problema del Rechazo Escolar. Psicología educativa, 15 (1), 5-12.

Evans, D. N. (2013). Perceptions of the Victimization of Individuals with Intellectual Disabilities. Advances in Applied Sociology, 3 (2), 114- 123.

García- Bacete, F.J., Sureda, I. y Monjas, I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. Anales de psicología, 26 (1), 123- 136.

García- Bacete, F.J., Jiménez Lagares, I., Muñoz Tinoco, M.V., Monjas, M.I., Sureda, I., Ferrà, P., Martín, L.J., Marande, G. y Sanchiz, M.L. (2013). Aulas como contextos de aceptación y apoyo para integrar a los alumnos rechazados. Apuntes de Psicología, 31 (2), 145-154.

Jiménez, T., Moreno, D., Murgui, S. y Musitu, G. (2008). Factores psicosociales relacionados con el estatus social del alumno en el aula: el rol de la reputación social, la amistad, la conducta violenta y la relación con el profesor. International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 8(2), 227-236.

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, nº 295, 2013, 10 diciembre.

Ley Orgánica de Educación (LOE) (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). Boletín Oficial del Estado, nº 106, 2006, 4 de mayo.

Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre). Boletín Oficial del Estado, nº 238, 1990, 4 de octubre.

Martín, E. y Muñoz de Bustillo, M.C. (2009). Un análisis contextual de la preferencia y el rechazo entre iguales en la escuela. Psicothema, 21 (3), 430-445.

Martínez, F. y Méndez, I. (2014). Los problemas de convivencia en alumnos con discapacidad intelectual en un centro de educación especial según la percepción del profesorado. En A. B. Mirete Ruiz y M. Sánchez Martín (Eds.) La formación del profesorado frente a los desafíos del siglo XXI (pp. 159- 168). Murcia: Edit.um.

Monjas, M. I., Martín- Antón, L.J., García- Bacete, F.J. y Sanchiz, M. L. (2014). Rechazo y victimización al alumnado con necesidades de apoyo educativo en primero de primaria. Anales de Psicología, 30 (2), 499-511. Doi: http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.158211

Monjas, M.I., Martín, L.J., García- Bacete, F.J., Sureda, I. y Muñoz, M.V. (2014, Abril). Aceptación y reputación social del alumnado con NEAE. El rechazo entre iguales: características, intervención y resultados en el ciclo inicial de educación primaria. Simposio de Universidad Jaume I de Castellón, Comunidad Valenciana, España.

Norwich, B. y Kelly, N. (2004) Pupils´ views on inclusión: moderate learning difficulties and bullying in mainstream and special schools. British Educational Research Journal, 30 (1), 43-65.

Robledo Ramón, P. y Arias- Gudín, O. (2009). Programa de prevención del Bullying en las aulas de educación primaria. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogía, Braga: Universidade do Minho.

Rodríguez Hidalgo, A.J. (2010). Violencia Escolar en sociedades pluriculturales: bullying y victimización entre escolares de carácter étnico- cultural (tesis doctoral, no publicada). Universidad de Córdoba, Córdoba.

Sánchez Lacasa, C. y Cerezo, F. (2010). Variables personales y sociales relacionadas con la dinámica bullying en escolares de Educación Primaria. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 8 (3), 1015- 1032.

UNICEF (2013). Niñas y niños con discapacidad. Resumen ejecutivo de Estado Mundial de la Infancia, Nueva York: UNICEF.

Valenzuela, M.T., Ibarra, A.M., Zubarew, G. y Correa, M.L. (2013). Prevención de conductas de riesgo en el Adolescente: Rol de familia. Index de enfermería, 22 (1), 50-55.