

La sutil agresión de la exclusión social en la escuela: una escala de medida para adolescentes

The subtle aggression of social exclusion in education: a scale for its measurement among young people

Rosa M. González Delgado ¹ 

Rosario Ortega-Ruiz ¹ 

Irene Dios ¹ 

Antonio J. Rodríguez-Hidalgo ^{1*} 

¹ Universidad de Córdoba, España

* Autor de correspondencia. E-mail: ajrodriguez@uco.es

Cómo referenciar este artículo/ How to reference this article:

González Delgado, R. M., Ortega-Ruiz, R., Dios, I., & Rodríguez-Hidalgo, A. J. (2026). La sutil agresión de la exclusión social en la escuela: una escala de medida para adolescentes [The subtle aggression of social exclusion in education: a scale for its measurement among young people]. *Educación XX1*, 29(1), 123-145. <https://doi.org/10.5944/educxx1.39931>

Fecha de recepción: 10/02/2024

Fecha de aceptación: 17/02/2025

Publicado online: 15/01/2026

RESUMEN

La literatura científica ha abordado ampliamente el estudio de la exclusión social. Sin embargo, son escasos los estudios que ponen el foco en la exclusión social entre escolares desde la percepción y sentimientos de sus víctimas, y sobre sus posibles formas en el marco de la convivencia escolar. Aún son menos las investigaciones que con este foco se realizan sobre preadolescentes y adolescentes. Aun así, la literatura previa aporta aproximaciones que sustentan la expectativa de que existen dos formas de victimización por exclusión entre escolares: manifiesta y sutil. El objetivo de este trabajo ha sido describir los matices de estas posibles formas del fenómeno y diseñar y validar una escala para su medida. En

este trabajo participaron 1013 estudiantes de Educación Primaria y Secundaria de centros educativos de Córdoba. La investigación se desarrolló en dos fases: la primera exploró la idoneidad y la estructura de un instrumento sobre exclusión social que recoge los matices afectivos y conductuales referidos a los sentimientos de la víctima de los diferentes tipos de exclusión. En la segunda, mediante un análisis factorial confirmatorio se establece la estructura factorial de una escala de medida que evidencia buenas cualidades psicométricas para la evaluación del constructo exclusión social. Así se obtiene una escala de dos factores: exclusión manifiesta y exclusión sutil. Se discuten los resultados en relación con la idoneidad del instrumento y se expresan las conclusiones en orden tanto a la aportación que el artículo hace a la comprensión del constructo como a su virtualidad para favorecer intervenciones educativas preventivas y paliativas de este tipo de agresión entre iguales.

Palabras clave: agresión, victimización, escalas, discriminación social, adolescentes, educación

ABSTRACT

The scientific literature has extensively addressed the study of social exclusion. However, there are few studies focusing on social exclusion among schoolchildren from the perspective and feelings of its victims, as well as its possible manifestations within the framework of school coexistence. Even fewer investigations have been conducted with this focus on preadolescents and adolescents. Nevertheless, existing literature suggests the presence of two distinct forms of victimization through exclusion among schoolchildren: manifest and subtle. The aim of this study was to describe the nuances of these potential forms of the phenomenon and to design and validate a scale for their measurement. A total of 1013 primary and secondary school students from educational institutions in Córdoba participated in this research. The study was conducted in two phases: the first explored the suitability and structure of an instrument on social exclusion that captures the affective and behavioral nuances related to the victims' feelings regarding different types of exclusion. In the second phase, through a confirmatory factor analysis, the factorial structure of a measurement scale was established, demonstrating strong psychometric properties for evaluating the construct of social exclusion. As a result, a bidimensional scale of social exclusion –manifest exclusion and subtle exclusion– was obtained. The findings are discussed concerning the instrument's suitability, and conclusions are drawn regarding the article's contribution to the understanding of the construct, as well as its potential to support preventive and remedial educational interventions for this type of peer aggression.

Keywords: aggression, victimization, scales, social discrimination, adolescents, education

INTRODUCCIÓN

El deseo de crear y mantener relaciones positivas entre los iguales es una necesidad humana fundamental y universal (Baumeister & Leary, 1995), pero no

siempre es una tarea que se acompañe de éxito en general en la vida social, por distintas causas, lo que puede llegar a ser vivido con dolor y ansiedad por quien siente que no lo logra. Numerosas investigaciones a lo largo de las dos últimas décadas han mostrado ampliamente que los episodios de rechazo, ostracismo, y exclusión social que a menudo ocurren en la infancia y la adolescencia, afectan de distintas formas al bienestar y la calidad de la convivencia y la vida en las aulas (Satici, 2020). Algunas formas de rechazo están incluidas en el fenómeno que conocemos como acoso escolar, pero también la exclusión se presenta como un fenómeno específico más allá de que forme parte de procesos de agresión injustificada como el *bullying*. Unas y otras formas de exclusión social tienen efectos negativos en las víctimas, tales como ansiedad, soledad, baja autoestima, desmotivación para las actividades de clase, bajo rendimiento académico, abandono escolar, interiorización o exteriorización de otros problemas, aumento de la conducta agresiva y, en general, reducción del bienestar emocional, cuando no trastornos más graves como la depresión o incluso el suicidio (Arslan, 2018; Chen et al., 2020; Williams, 2001). Todos los fenómenos de maltrato entre iguales condicionan negativamente los procesos de desarrollo personal y alteran el proceso de socialización. La relación con los iguales exige el establecimiento de vínculos afectivos sobre los cuales se produce la equilibrada integración social y la creación del sentimiento de pertenencia a una comunidad. Esta percepción de pertenencia es imprescindible para la formación para la ciudadanía plena (Rodríguez-Hidalgo & Ortega-Ruiz, 2017). De todos los fenómenos de malas relaciones interpersonales causadas por malos tratos entre escolares, quizás el menos estudiado es la exclusión social entre iguales escolares, en parte porque en muchas ocasiones se trata de formas poco evidentes de agresión que cursan con menores niveles de expresividad y son menos explícitos. Marginar sutilmente a otro ser humano del contacto directo con sus iguales (p. ej.: aislamiento social) o buscar su exclusión psicológica (p. ej.: ser ignorado o decir a alguien que no es querido) no siempre es claramente percibido por los demás ni por el entorno como una forma de agresión. En muchas ocasiones no es reconocido como forma intencional de hacer daño, pero para la víctima no deja de ser doloroso ni de tener un impacto a veces tremadamente aversivo en el ámbito emocional y mental, pudiendo llegar a convertirse en un proceso traumático con consecuencias graves (Yu et al., 2023; Zadow et al., 2024).

LA EXCLUSIÓN SOCIAL ENTRE ESCOLARES

La exclusión social es un fenómeno complejo, que puede ser observado desde distintas perspectivas. En los últimos años la investigación ha realizado relevantes aportes desde la psicología y la pedagogía (p. ej.: Kaufman & Killen, 2022; Riva & Eck, 2016; Satici, 2020; Vanhalst et al., 2015; Wesselmann et al., 2023; Yu et al.,

2023; Zadow et al., 2024). La literatura científica muestra diferentes términos para referirse al fenómeno tales como: ostracismo, rechazo o aislamiento que con frecuencia son usados como sinónimos de exclusión social. No obstante, existen ciertas diferencias entre ellos que es necesario distinguir para un mayor entendimiento de este constructo (Wesselmann et al., 2023; Williams et al., 2005).

Desde la perspectiva psicosocial, la exclusión social —también denominada por muchos autores como *ostracismo* (Williams, 2001)— es concebida como el ser apartado de otros física o emocionalmente (Riva & Eck, 2016). Ser apartado físicamente es un comportamiento interpersonal de rechazo, que suele ser explícito y activo (Leary, 2005). Mientras ser apartado emocionalmente es un comportamiento interpersonal menos evidente, con diferentes matices como ser ignorado o no querido o recibir expresiones de falta de atención, falta de afecto o expresiones de falta de consideración o respeto (Molden et al., 2009). Riva y Eck (2016) plantearon un modelo jerárquico de aproximarse al constructo en el cual se describen dos experiencias clave: el rechazo social y el ostracismo.

El aislamiento, a diferencia del rechazo, se define en términos de una situación o estado caracterizado por la ausencia de relaciones sociales, carencia de contacto con otros o la falta de relación para ciertas actividades que comúnmente se esperan interactivas. Estudios acerca de las autoevaluaciones de aislamiento, se asocian con la densidad de relaciones sociales (Vanhalst et al., 2015). Esto sugiere que la percepción del aislamiento social, por otro lado, puede variar según la interpretación de los sujetos; hay un componente de subjetividad que debe ser siempre contemplado. Mediante el aislamiento se priva al individuo de beneficios tangibles generados por el grupo, lo que aporta sentimientos de ser objeto de injusticias o de ser privado de algo a lo que se tiene derecho. En la percepción de esta situación intervienen procesos emocionales, además de aspectos objetivos y objetivables, componiendo un todo psicológico y educativo complejo. Pero a diferencia de ser rechazado o ser ignorado, en ocasiones el aislamiento es un estado deseado y buscado por el individuo (Kaufman & Killen, 2022). Aun así, la autopercepción del estado de aislamiento —ya sea por rechazo de otros o autoemprendido— suele ser vivido por la persona en esa situación como negativo y doloroso (Arslan, 2018). La soledad es el último paso de un proceso que es dinámico y en el que el sujeto es consciente de que está viviendo una situación de aislamiento social. Para la mayoría de las personas este proceso es doloroso, y sentir que se está solo o sola, sobre todo en la niñez o en la adolescencia, en que tan importante es la comunicación social, puede ser verdaderamente dañino (Zadow et al., 2024).

El rechazo social explícito, expresado verbalmente, que da o no lugar a fenómenos de aislamiento, incluye la discriminación social que la víctima percibe claramente como una injusticia, y seguramente más aún en los años de escolaridad obligatoria, donde el encuentro social no es optativo, sino normativo y cotidiano. Sin embargo,

la mayoría de los estudios a este respecto se han realizado con personas adultas (McKenna-Plumley et al., 2023). No obstante, en las últimas décadas ha habido aportes interesantes de estudios sobre muestras juveniles, incluidos en el escenario educativo (Satici, 2020; Yu et al., 2023). Desde esta perspectiva, la exclusión social ha sido descrita como un tipo de agresión relacional directa que se produce en dinámicas de *bullying*, en el marco de las conductas de agresión injustificada, intencional y reiterada bajo un marco de desequilibrio de poder social (Rodríguez-Hidalgo & Ortega-Ruiz, 2017). “Tú no puedes jugar con nosotros” y “tú no estás invitado a la fiesta”, son ejemplos en los que la víctima se ve activamente agredida socialmente porque el círculo social de referencia se alinea en un comportamiento común de rechazo.

Por otro lado, una línea emergente de estudios sobre conductas de agresión social focaliza el estigma que se activa ante ciertos aspectos de la diversidad étnico-cultural, de orientación sexual, de identidad de género, económicos, discapacidad, entre otros que incluyen formas más o menos sutiles de agresión, como la xenofobia, que cursan con rechazo o incluso expresiones de odio que se dirigen a estigmatizar al considerado diferente y por esa razón odiado (Wesselmann et al., 2023). A este respecto, Falla y Ortega-Ruiz (2019) profundizaron sobre los altos índices de exclusión social y *bullying* que experimentan los escolares con diferentes tipos de discapacidad. Rodríguez-Hidalgo et al. (2014) estudiaron la victimización étnico-cultural en una amplia muestra de escolares culturalmente diversos, encontrando que tanto el alumnado inmigrante como el gitano se encuentran en una situación de alto riesgo de exclusión.

En definitiva, la literatura científica va describiendo cada vez más la exclusión social como un constructo científico poliédrico y de naturaleza psicosocial y psicoeducativa específica que conviene detectar a tiempo de que el sufrimiento de la víctima no adquiera matices de riesgo para la salud mental, el bienestar y el desarrollo, en años tan relevantes como los de la preadolescencia y la adolescencia. Este constructo parece albergar importantes matices de discriminación y rechazo (Banki, 2012; Freedman et al., 2016; Wiltgren 2023). La mayor parte de la comunidad científica y de las comunidades educativas, coincide en señalar que existe una gran necesidad de conocer más y mejor la exclusión social entre escolares, con el fin de paliarla y prevenirla dadas sus graves consecuencias.

LA EXCLUSIÓN SOCIAL Y SUS TIPOS

En el ámbito escolar, la exclusión social entre iguales, como tópico de investigación, se ha estudiado enmarcada dentro del fenómeno del *bullying*, y en menor medida, como de forma específica de agresión injustificada y moralmente cruel. El matiz de la intencionalidad en la exclusión social ha llevado a algunos

investigadores a hacer distinciones entre algunas posibles formas de esta última. Cuando la exclusión social acontece como parte del *bullying* –es evidente que se trata de una conducta intencional, reiterada y bajo un desequilibrio de poder– siempre es considerada como agresiva y negativa por lo que es evidente el sesgo moral, así como por sus consecuencias y efectos (García-Díaz et al., 2023). Sin embargo, cuando la exclusión se produce independientemente del fenómeno del *bullying*, es más difícil determinar si hay evidencia de intencionalidad de dañar o castigar injustamente a la víctima. En esta forma, posiblemente ni el agresor que excluye ni los observadores que pueden estar informados y de alguna forma involucrados, quizás reconocerían esta conducta como inmoral e injusta (Ortega, 2010). Freedman et al. (2016) proponen que a veces la exclusión social surge como consecuencia de que no siempre es realista o posible incluir a otros. Las personas nos encontramos en la tesitura de tomar decisiones electivas, por ejemplo, cuando tenemos que elegir amigos. Ello implica excluir a otros compañeros del propio círculo social de la amistad, pero no del círculo social o grupo de referencia como es el que constituyen los miembros de un grupo-aula. Los escolares se organizan en agrupamientos diversos, a veces relacionados con la tarea, a veces relacionados con distintos tipos de afinidades, y la amistad propiamente es un criterio de afinidad (Bravo et al., 2022). Toda elección entre varios puede significar exclusión de otros, sin intencionalidad de dañar. Algunas investigaciones muestran evidencias de que en muchas situaciones escolares cotidianas la exclusión está normalizada y evaluada de manera positiva al considerarse adecuada y casi necesaria, tales como la elección de los miembros de un grupo para realizar un trabajo que requiere ciertas habilidades, o el número máximo de componentes de un equipo, entre otras (Kaufman & Killen, 2022). Diversos estudios sobre relaciones entre escolares han encontrado que los niños pueden justificar la exclusión social entre grupos de formas diferentes según la edad y la identidad social de los implicados (Cooley et al., 2019). Sin embargo, aun cuando la exclusión social del igual no es intencional, cabe la posibilidad de que el escolar que es objeto de esta, se sienta como dolorosa e incluso se sienta víctima de dicha conducta.

Las aportaciones de estos trabajos conducen a contemplar la exclusión social como un concepto complejo que tiene muchas caras (Riva & Eck, 2016). Sin embargo, si se pone el foco en la exclusión social entre escolares, que es vivida como agresiva o dañina, la mayoría de las investigaciones tienden a hacer una distinción entre dos posibles experiencias o tipos principales de exclusión. Como podrá observarse, las etiquetas que utilizan y los matices que describen cada subtipo, no son coincidentes totalmente ni concluyentes. Por ejemplo, Prendergast y Schubert (2020) describen la dualidad de exclusión social explícita *versus* implícita, sin valorar que ambas incluyen sentimientos negativos y emociones dañinas. Otros como Wesselmann et al. (2023) distinguen dos experiencias de exclusión:

rechazo (atención negativa directa sugiriendo que uno no es querido) y ostracismo (caracterizado principalmente por la experiencia de ser ignorado). Una distinción similar es realizada por Molden et al. (2009) al examinar cómo las emociones y las motivaciones difieren dependiendo de sufrir situaciones de ser rechazado o ser ignorado. Estas mismas evidencias de exclusión –ser rechazado y ser ignorado– son encontradas por Arslan (2018) al investigar la exclusión social en el contexto escolar, con el foco en la percepción subjetiva del estudiante que la sufría. Entrando en los matices emocionales, algunos estudios actuales señalan que existen multitud de situaciones de exclusión social entre escolares que, siendo difíciles de detectar, son percibidas por quien las sufre como generadoras de grandes dificultades en su integración social, tales como que eviten sentarse a tu lado, no querer trabajar contigo, ocultarte intencionalmente información que el resto del grupo conoce, o no querer ser tu amigo, discriminarte, estigmatizarte, burlarse de ti, expandir rumores sobre ti, o no realizar contacto visual contigo, entre otras (Banki, 2012; Wiltgren, 2023). Este tipo de conductas sociales, denominadas por algunos autores como microagresiones (Wesselmann et al., 2023), son sufridas a menudo por los miembros de grupos minoritarios, y pueden ser perpetradas de una manera consciente y explícita o inconsciente e implícita (Cooley et al., 2019). Todos estos comportamientos sociales, aparentemente inofensivos, y que no son normalmente percibidos por los demás, pueden generar sentimientos perjudiciales en las víctimas, siendo ellas mismas las que desafortunadamente tienen que enfrentarse solas a este tipo de situaciones de exclusión.

Las aportaciones de la literatura científica hasta aquí presentadas, aun no siendo plenamente coincidentes en la descripción de los subtipos, aportan luz para seguir avanzando en la conceptualización de la exclusión entre escolares, pues apuntan a que este fenómeno podría darse mediante dos formas: una más directa, explícita y aversiva; y otra más indirecta, implícita y menos evidente. La medición de estos posibles tipos de exclusión es clave en dos direcciones: para poder registrar todo el espectro del constructo de la victimización debida al rechazo, la discriminación y el ostracismo entre escolares, y como instrumento exploratorio del estado de la calidad de la red social de los iguales, reconocida como un importante factor de calidad de la convivencia escolar (Ortega, 2010) y, por tanto, del sustrato social de calidad de la educación.

MEDICIÓN Y EVALUACIÓN DEL CONSTRUCTO DE LA EXCLUSIÓN SOCIAL ENTRE IGUALES

La tradición del uso de la sociometría ha tenido un importante papel para diferenciar a los individuos socialmente aceptados frente a los excluidos (Cillessen, 2009), pero con sus métodos no se registran ni los sentimientos de ser excluido

en el contexto relacional de las y los escolares (niñez y/o adolescencia), ni las distintas formas de ser victimizado por exclusión entre iguales, constructo foco del presente estudio. Por ejemplo, la Escala de Inclusión Social para Adolescentes (SIAS; Moyano et al., 2022) se creó con el objetivo de evaluar la inclusión/exclusión social en españoles y extranjeros adultos en base a cinco factores sociodemográficos: necesidades cubiertas, autoeficacia, apoyo social, capacitación laboral e integración social. También se dispone de la Escala de Experiencias de Exclusión Social (Experiencing social exclusion; ESE) de Semenova et al. (2022), cuya finalidad es la medición del volumen y la intensidad de las experiencias de exclusión social en pareja y en pequeño grupo en adultos. Son valiosas aportaciones, pero se alejan de la medición del constructo objeto de estudio. Existen otros instrumentos de medición que sí se acercan algo más a la medición de este constructo. Por ejemplo, el Test Bull-S (Cerezo, 2000) permite identificar la dinámica de agresión-victimización en el medio escolar propia del *bullying* mediante la técnica del sociograma, pero no registra formas de exclusión percibidas. Uno de los primeros instrumentos de medición específicos de la exclusión social fue La Escala de Ostracismo de Necesidades Amenazadas (Williams's Ostracism Needs Threat Scale) de Williams (2001), usada para profundizar en las experiencias de ostracismo en cuatro grandes necesidades personales: pertenencia, autoestima, control y existencia significativa. Posteriormente, la Escala de Experiencias de Ostracismo para adolescentes (OES-A; Gilman et al., 2013) que fue la primera escala diseñada para evaluar las dos experiencias más comunes de ostracismo percibidas por adolescentes: ser activamente excluido o ser ignorado dentro de un grupo, ponía el foco en la percepción de ser excluido, aunque en él no se registran los sentimientos de victimización percibidos. Dicho instrumento fue validado en jóvenes de entre 17 y 18 años, lo que excluye la detección temprana a estas edades, algo que, como declaran numerosos autores, resulta fundamental para evitar efectos adversos mayores (Bravo et al., 2022). Por otro lado, en la mayoría de los instrumentos que aproximan una medición de la sociabilidad se incluyen medidas ponderadas de la exclusión social. La Escala General de Pertenencia (GBS-General Belonginess Scale; Malone et al., 2012) se usó para evaluar el grado de aceptación o de rechazo del individuo en diferentes ámbitos, sin entrar en el impacto de dichas afinidades en la personalidad de los elegidos o rechazados. Otras, como la Escala de Conexión Social (Social Connectedness Scale; Lee & Robbins, 1995), se usaron para evaluar el grado de afinidad grupal o la Escala de Soledad (UCLA-Loneliness Scale; Russell et al., 1978) para finalidades concretas normalmente no focalizadas en la victimización que produce el proceso de rechazo. Por ejemplo, si se quiere registrar el aislamiento, puede usarse el Cuestionario de Aislamiento Social de compañeros (CSIQ-Classmates social isolation questionnaire; Alivernini & Manganelli, 2016).

No obstante, hasta el momento no existe un instrumento específico que nos permita registrar los sentimientos de cómo los adolescentes perciben sus propias experiencias de ser socialmente excluidos por parte de sus iguales, o incluso si dichas experiencias son percibidas de manera precisa, ya que podrían tener efectos diferentes que agravaran o no dicha experiencia. Esto resulta sorprendente dadas las evidencias acumuladas referidas a los daños emocionales, cognitivos y sociales que la exclusión social produce. La importancia de las condiciones contextuales y sobre todo los matices con los que se presenta la exclusión social para las víctimas de dicho fenómeno (Wesselmann et al., 2023; Williams et al., 2005), nos lleva a la necesidad de disponer de instrumentos de medida que discriminen dichos efectos y que completen la naturaleza epistemológica de dicho constructo.

El presente estudio tiene como finalidad la creación de un instrumento idóneo para evaluar la exclusión social entre los iguales escolares percibida por víctimas preadolescentes y adolescentes. A tenor de que la literatura científica reciente aporta evidencias que confluyen en la posible existencia de dos formas de exclusión entre escolares –una más directa, explícita y aversiva, y otra más indirecta, implícita y menos evidente– (p. ej.: Arslan, 2018; Molden et al., 2009; Prendergast y Schubert, 2020; Wesselmann et al., 2023) se pretende diseñar y validar una escala que registre la victimización entre iguales por exclusión social manifiesta y por exclusión social sutil (Escala de Exclusión Social Manifiesta y Sutil para Preadolescentes y Adolescentes: ESMASU). Los objetivos concretos han sido: (1) Identificar si existen diversos tipos de victimización por exclusión social percibidos, atendiendo a los sentimientos del potencial daño emocional de la víctima (victimización manifiesta *versus* victimización sutil), y (2) Diseño y validación de la Escala de Exclusión Social Manifiesta y Sutil –ESMASU– en una muestra de estudiantes de edades comprendidas entre los 10 y 17 años. La hipótesis sometida a estudio es: Existen dos formas de victimización de exclusión social entre iguales, manifiesta y sutil.

MÉTODO

Participantes

En el presente estudio participaron 1013 estudiantes de 14 centros educativos de Educación Primaria y Educación Secundaria de las provincias de Córdoba y Sevilla. El procedimiento seguido para la selección de la muestra fue incidental por accesibilidad y, finalmente, quedó dividida en dos submuestras (ver tabla 1): una muestra con la que se realizó el análisis exploratorio formada por 496 escolares (49%), y otra formada por 517 escolares con la que se realizó el análisis confirmatorio (48.7% chicos y 51.3% chicas) con edades entre los 10-17 años ($M=11.86$; $D.T=1.703$).

Tabla 1*Descripción de la muestra de estudio en función de datos sociodemográficos*

Etapa	Curso	Género		Total
		Chico	Chica	
Primaria	5ºPrimaria	171	168	339
	6ºPrimaria	123	121	244
Secundaria	1ºESO	53	53	106
	2ºESO	46	59	105
	3ºESO	42	62	104
	4ºESO	58	57	115
	Total	493	520	1013

Instrumento

Se elaboró un cuestionario *ad hoc* compuesto por 20 ítems (ver anexo 1) con preguntas indagatorias sobre posibles experiencias de exclusión social vivenciadas en el entorno social de sus grupos de referencia (centro escolar, aula, compañeros y amigos), además de por una serie de cuestiones relacionadas con aspectos sociodemográficos (p.ej.: centro educativo, curso, sexo). Las variables relacionadas con las experiencias de exclusión social se midieron mediante una escala tipo likert con cuatro opciones de respuesta, oscilando desde 1 (muy en desacuerdo) a 4 (muy de acuerdo). Todos los ítems son redactados desde el punto de vista de la víctima, comenzando por encabezados como: “Siento que...” “Mis compañeros/as me...” (ver anexo 2).

Procedimiento y análisis de datos

Para proceder a la recogida de datos, en primer lugar, un equipo de investigadores de la Universidad de Córdoba contactó con los centros educativos con la finalidad de obtener permiso para la realización de la investigación. Posteriormente, se concertó día para proceder a la cumplimentación de los cuestionarios en aquellos centros educativos que decidieron participar en el estudio. Durante el procedimiento, los investigadores fueron los encargados de administrar el cuestionario en formato papel e informaron del carácter voluntario, anónimo y confidencial de los datos aportados. Todas las dudas fueron resueltas por el equipo de investigadores, recopilando todas las incidencias y dificultades presentadas por el estudiantado durante el momento de la cumplimentación. El tiempo de cumplimentación fue de 15 minutos.

Después del pilotaje del instrumento, se rectificaron o eliminaron algunos enunciados debido a las dificultades detectadas, como la dificultad en la comprensión

del ítem o la reformulación de errores en los ítems en relación al género de los participantes (p.ej.: se sustituyó la palabra “compañero” por “compañero/a”). Se observó la idoneidad de los ítems, por lo que el estudio se realizó en dos fases: una primera para desarrollar el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y una segunda fase correspondiente al Análisis Factorial Confirmatorio (AFC).

El Análisis Factorial Exploratorio (AFE), con las respuestas de los escolares seleccionados a este efecto, se realizó con la finalidad de identificar el número de factores o dimensiones subyacentes (programa Factor 10.9.02). Dada la naturaleza ordinal y ausencia de normalidad de los datos, se optó por generar una matriz de correlaciones policóricas (Flora & Curran, 2004), empleando método de extracción ULS (*Unweighted least squares*). Se utilizó la rotación oblicua Promin más cercana al carácter exploratorio del estudio y recomendada por diversos autores (Ferrando & Lorenzo-Seva, 2014; Lloret et al., 2017). Finalmente, para el proceso de adecuación de los ítems en el AFE, también se eliminaron ítems de la escala original de 20 ítems (ver Anexo 1), en concreto aquellos que presentaron saturaciones factoriales inferiores a .40 (Lloret et al., 2017).

En la segunda fase, se utilizó el programa EQS para realizar el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) sobre la segunda muestra de estudio. El método de estimación utilizado fue el Robusto al encontrar índices de una distribución no normal. Para contemplar el ajuste del modelo, se consideraron los valores del chi cuadrado de Satorra-Bentler (χ^2_{S-B}), chi-cuadrado de Satorra-Bentler dividido por grados de libertad (χ^2_{S-B}/df) –entendiendo como aceptables valores ≤ 5 y óptimos ≤ 3 – y otros índices no afectados por el tamaño de la muestra: NNFI (*Non-Normed Fit Index*); NFI (*Normed Fit Index*); CFI (*Comparative Fit Index*); IFI (*Incremental Fit Index*). Como criterio para asumir un buen ajuste del modelo, se tuvieron en cuenta valores $\leq .95$ (Bentler, 1992). Para el RMSEA (*Root Mean Square Error of Aproximation*), entendido como proporción de error dentro del modelo, se consideraron adecuados valores entre .05 y .08 para indicar buen ajuste (Hu & Bentler, 1999).

Este estudio se llevó a cabo de acuerdo a los criterios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki. El procedimiento fue aprobado por el Comité Ético de Investigación con Humanos (CEIH) de la Universidad de Córdoba (PSI2016-74871-R, 18 de abril de 2018).

RESULTADOS

Análisis Factorial Exploratorio de la escala de exclusión social

El AFE mostró ausencia de normalidad de los datos (Coeficiente de Mardia= 379.466). El test Kaiser-Meyer-Olkin (KMO= .925) y la Prueba de Esfericidad de Bartlett (Prueba de Bartlett= 2582.1; $p < .001$), presentaron valores adecuados,

mostrando idoneidad de la muestra y evaluando positivamente la aplicabilidad del AFC. La estructura factorial obtenida explicó el 80.2% de la varianza total. La simplicidad (índice S) y sencillez de carga (índice LS) (Lorenzo-Seva, 2003) obtuvieron valores adecuados ($S = .99$; $LS = .54$), indicando simplicidad de factores y que los elementos se relacionaban principalmente con una dimensión. La tabla 2 muestra los pesos factoriales y la pertenencia de cada ítem al factor correspondiente. Los factores se denominaron: a) F1 o exclusión manifiesta (ExM); y b) F2 o exclusión sutil (ExS). La correlación entre factores fue de .824.

Tabla 2

Análisis descriptivo univariante, cargas factoriales y comunidades del AFE

Nº	Ítem	M	D.T.	Asim.	Curto	ExM	ExS	Com.
Ex1	Siento que mis compañeros/as me dan de lado o me apartan	1.19	.516	3.167	11.253	.901		.827
Ex2	Mis compañeros/as hacen que me sienta diferente a ellos/as	1.19	.527	3.249	11.670	.931		.789
Ex3	Mis compañeros/as me rechazan para <i>hacerme sufrir</i>	1.41	.700	1.766	2.724	.734		.794
Ex4	Siento que mis compañeros/as me <i>rechazan</i>	1.29	.608	2.300	5.411	.461		.699
Ex5	Mis compañeros/as me apartan para <i>hacerme daño</i>	1.18	.492	3.326	12.444	.643		.773
Ex6	Me siento poco valorado/a por mis compañeros/as	1.29	.644	2.521	6.458		.681	.709
Ex7	Me siento raro/a entre mis compañeros/as	1.17	.491	3.551	14.254		.891	.757
Ex8	Siento que no pinto nada en el grupo de compañeros/as	1.18	.480	3.004	10.006		.991	.787
Ex9	Siento que mis compañeros/as pasan de mí	1.30	.588	2.036	4.057		.963	.731
Ex10	Siento que no soy bien recibido por mis compañeros/as	1.30	.658	2.550	6.573		.726	.687

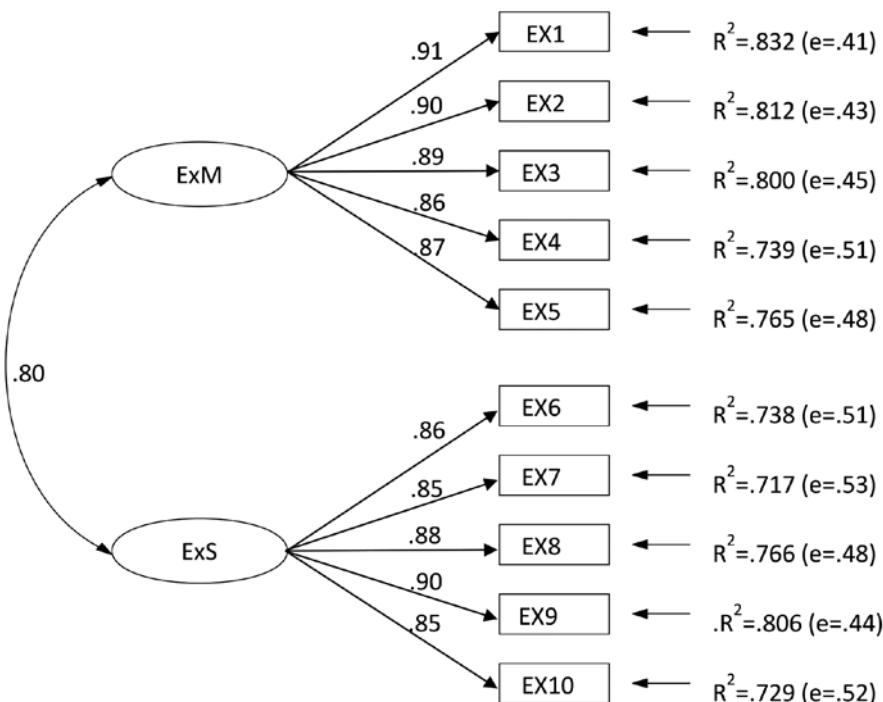
Análisis Factorial Confirmatorio de la escala de exclusión social

Se llevó a cabo un AFC para contrastar la estructura de dos factores de la escala de exclusión social. Para ello se utilizó el método de estimación de máxima verosimilitud robusta debido a la ausencia de normalidad (Coeficiente de Mardia= 261.3507).

Para el modelo de dos factores, el valor de χ^2 -S-B (34)= 84.9363; $p<.01$ y χ^2 -S-B/df se situó en un valor ≤ 3 considerado como óptimo (Hu & Bentler, 1999). En los índices de bondad de ajuste, que no se ven afectados por el tamaño muestral y evalúan el ajuste relativo del modelo, se obtuvieron valores superiores a .95 (NFI=.99; NNFI=.99; CFI=.99; IFI=.99) y RMSEA inferior a .80 (RMSEA=.058), indicando buen ajuste al modelo. A modo de contraste, se comparó el modelo de dos factores con un modelo de agrupación de ítems unifactorial, el cual presentó un peor ajuste χ^2 -S-B (35)= 1030.4982; $p<.01$ y χ^2 -S-B/df se situó en un valor >3 considerado como aceptable, pero no óptimo (Hu & Bentler, 1999). En los índices de bondad de ajuste, el modelo unifactorial presentó valores superiores a .95 (NFI=.99; NNFI=.99; CFI=.99; IFI=.99), sin embargo, el valor de RMSEA fue de .08, indicando un ajuste al modelo peor que el de dos factores.

Los resultados muestran correlación positiva entre factores (ver figura 1), (.796). Las puntuaciones en las correlaciones ítems-factores oscilaron de .85 (ítem Ex7: "Me siento raro entre mis compañeros") a .91 (ítem Ex1: "Siento que mis compañeros/as me quieren hacer daño").

Figura 1
Modelo AFC para la escala de exclusión social



Los resultados mostraron correlaciones policóricas directas entre los ítems que componen la escala de exclusión (ver Tabla 3), que oscilaron entre .58 y .82.

Tabla 3

Matriz de correlaciones policóricas entre ítems de exclusión social

	Ex1	Ex2	Ex3	Ex4	Ex5	Ex6	Ex7	Ex8	Ex9	Ex10
Ex1	1									
Ex2	.82	1								
Ex3	.82	.81	1							
Ex4	.78	.78	.77	1						
Ex5	.80	.79	.78	.75	1					
Ex6	.62	.62	.61	.59	.60	1				
Ex7	.62	.61	.60	.58	.59	.73	1			
Ex8	.64	.63	.62	.60	.61	.75	.74	1		
Ex9	.65	.64	.64	.62	.63	.77	.76	.79	1	
Ex10	.62	.61	.61	.58	.59	.73	.72	.75	.77	1

El índice de consistencia interna muestra unos niveles de fiabilidad satisfactorios para el instrumento ($\alpha=.932$) y para cada una de sus dimensiones: a) F1 o exclusión manifiesta (ExM): $\alpha=.906$; y b) F2 o exclusión sutil (ExS): $\alpha=.896$.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El primer objetivo de este estudio ha sido identificar si existen dos tipos de victimización por exclusión social percibidos: manifiesta y sutil. Los resultados de la exploración –análisis factorial exploratorio– aportan evidencias de que la exclusión social, observada a partir de los sentimientos de las víctimas de dicho fenómeno, se presenta en los dos tipos: la percepción de exclusión social manifiesta y la de formas sutiles de exclusión social, siendo esta última también contemplada como agresión y discriminación injusta. A tenor de los resultados, también se ha alcanzado el segundo objetivo. Se dispone de un nuevo instrumento diseñado y validado – ESMASU– que evidencia buenas propiedades psicométricas para medir la exclusión social en dos dimensiones: manifiesta y sutil.

La revisión de la literatura previa en su conjunto aportaba una aproximación a la conceptualización del fenómeno de la exclusión social como dicotómico, en función

de formas mediante las que se ejerce: una más directa, explícita y aversiva; y otra más indirecta, implícita y menos evidente— (p. ej.: Arslan, 2018; Molden et al., 2009; Prendergast & Schubert, 2020; Wesselmann et al., 2023). Ello sustentó la hipótesis de que la victimización por exclusión social entre iguales puede darse mediante formas manifiestas y sutiles. Los resultados obtenidos permiten corroborar esta hipótesis. Una forma sutil, pero dañina y una forma manifiesta, igualmente muy dañina; pero con singularidades cada una de estas formas que le dan contraste respecto a la otra. En este sentido cobra gran importancia la percepción y sentimientos de la víctima, revelándose como un criterio crucial para discriminar la gravedad de un tipo y otro de exclusión social, así como para poder contemplar exhaustivamente todos los tipos de exclusión social que pueden ejercerse y sufrirse. El instrumento de medición de la exclusión social diseñado consta de idóneas propiedades psicométricas, mostrando buenos índices de ajuste, valores óptimos de fiabilidad y buena consistencia interna. Tal y como muestran los resultados, el instrumento resulta viable para la medición de dicho constructo en alumnado preadolescente y adolescente. Hay investigadores que coinciden en recomendar el uso de instrumentos autoinforme para evaluar la exclusión social, al incluir la naturaleza de dicho constructo la percepción social y la autopercepción del individuo (Gilman et al., 2013), por lo que la ESMASU puede ser un excelente instrumento para combinar con los tradicionales métodos sociométricos de calificación social entre iguales, y permitir de esta manera a investigadores y educadores acercarse de manera más precisa al poliédrico constructo de la exclusión social.

Si se revisa cómo se agrupan los ítems de la ESMASU en cada uno de los dos factores, se observa la existencia de matices muy interesantes que revelan el relieve de distinción que tienen entre sí las formas de exclusión descritas. Por ello se decide utilizar las etiquetas de exclusión social sutil y exclusión social manifiesta. Por un lado, la exclusión social sutil es un tipo de agresión social, enunciada por la víctima y caracterizada por el sentimiento de ser ignorado/a o de no ser apreciado/a. Por el contrario, la exclusión social manifiesta es identificada por el sentimiento de ser rechazado, de ser activamente excluido, con el propósito de dañar o hacer sufrir y con una clara intención aversiva.

Además, el aislamiento o exclusión social sutil es entendida como la percepción diferencial de la víctima, en alguna medida, como una situación o estado de estar fuera del grupo de referencia. Los y las jóvenes responden positivamente a sentimientos de victimización tales como ser diferente, sentirse raro entre el grupo de compañeros de clase, sentir que no le escuchan, falta de comprensión por el resto del grupo, sentirse no valorado, sentir que no es bien recibido por el grupo o sentir indiferencia por parte del resto de compañeros. Como consecuencia, el alumno es víctima de una exclusión social sutil por parte del grupo, con el matiz de que este aislamiento sufrido no siempre incluye la clara percepción, por parte de

la víctima de la intencionalidad del agresor de dañarle, pero igualmente alteran su bienestar emocional. Algunos de los ítems relacionados con esta forma de exclusión son: “Me siento raro entre mis compañeros/as”, “siento que no pinto nada en el grupo de compañeros/as” y “siento que mis compañeros/as pasan de mí”. Implica un paralelo sentimiento de indefensión y vulnerabilidad en las víctimas, que asumen que lo que les está sucediendo no es fácilmente observable, evidenciable y punible o reprobable a sus causantes y el contexto (Banki, 2012; Wiltgren, 2023), lo que dificulta revertir la situación.

En el segundo caso, en la exclusión social manifiesta, los resultados hallados muestran con un óptimo ajuste que los preadolescentes y adolescentes entre 10 y 17 años son capaces de percibir el propósito del agresor de excluirles del grupo clase, con una intencionalidad y con el deseo implícito de infligir daño al perpetrar la exclusión. Los ítems que forman parte de esta dimensión así lo evidencian: “siento que mis compañeros/as me rechazan”, “mis compañeros/as me rechazan para hacerme sufrir”, “mis compañeros/as me apartan para hacerme daño”, “siento que mis compañeros/as me dan de lado o me apartan”. En todas estas variables existen sentimientos en las víctimas que atribuyen aversión por parte del grupo de iguales hacia ellas, originando una victimización por exclusión manifiesta. Una exclusión claramente perpetrada y, por ende, más fácil de identificar y de actuar ante ella por parte del entorno de la víctima (Arslan, 2018).

La ESMASU compuesta por dos formas o subtipos de exclusión —sutil y manifiesta— es acorde y compatible con las aproximaciones categoriales mencionadas en literatura precedente que apuntaban a la existencia de dos experiencias de exclusión (p. ej.: Gilman et al., 2013; Prendergast & Schubert, 2020). Sin embargo, la ESMASU resulta un aporte de gran valor pues evalúa los propios sentimientos de los adolescentes con respecto a su experiencia de ser socialmente excluidos. La exclusión social manifiesta identificada es concordante con las apreciaciones de algunos investigadores como rechazo explícito (Wesselmann, et al., 2023) y rechazo directo (Leary, 2005). Por ejemplo, Freedman et al., (2016), dividía la exclusión social en rechazo explícito, ostracismo (ignorar) y rechazo ambiguo al estudiar sobre las causas de la exclusión social. La exclusión social sutil obtenida en esta investigación guarda también relación en cierta medida con la dimensión de ostracismo (ignorar) comentada en el estudio de Freedman et al. (2016), al ser definida como el tratamiento silencioso sin anunciar por qué está ocurriendo. También, la exclusión social sutil encontrada en nuestro estudio corrobora el tipo de exclusión educada descrito recientemente por Wiltgren (2022), ante la dificultad de detectar esas formas sutiles de exclusión que se producen en el aula. Además, la exclusión social manifiesta hallada en la presente investigación guarda coherencia científica con la exclusión relacionada como tipo de acoso entre iguales o *bullying*, al ser este tipo de exclusión una forma de maltrato con la intención de dañar a la

víctima, resultando casi siempre dolorosa y dañina, y teniendo un impacto negativo en el ámbito emocional y cognitivo de esta (Falla & Ortega-Ruiz, 2019; García-Díaz et al., 2023; Ortega, 2010; Williams 2005).

En conclusión, las contribuciones del presente estudio son considerables: La ESMASU destaca por su parsimonia y sencillez (10 ítems) y óptimas propiedades psicométricas. Simultáneamente, se remarca la necesidad de aclarar que la exclusión social, independiente del *bullying*, es un fenómeno específico con una potencialidad de agresión que puede ser perniciosa por muchas razones previamente comentadas. El estudio científico de estas experiencias sutiles de exclusión social —que pueden ser ambiguas y a veces no intencionales— es de gran interés e importancia para la prevención de todo el espectro de la exclusión social que se produce y desarrolla entre los y las jóvenes.

Detectar, prevenir y actuar sobre las distintas formas de exclusión social, identificando conductas sutiles que pasan desapercibidas en el contexto escolar, pero que son percibidas y sufridas por las víctimas, es esencial a la hora de mejorar los procesos de sociabilización, y reducir futuros problemas que puedan alterar la salud mental de los y las adolescentes. Instrumentos como el creado podrían contribuir enormemente a ello.

El diseño y validación de la escala ESMASU abre la puerta a nuevas investigaciones sobre las distintas formas de exclusión social atendiendo a los sentimientos de victimización, pero ello no obvia ciertas limitaciones que hay que poner de manifiesto, como la necesidad de ampliación de la muestra a otras poblaciones (p. ej.: otro tipo de estudiantes o alumnado de otras regiones o países) permitiría estudiar el alcance y prevalencia de este fenómeno. Futuros estudios podrían profundizar sobre estos tipos de exclusión percibida para conocer si pueden provocar efectos distintos. Finalmente, sería de gran interés científico conocer la descripción evolutiva del fenómeno de la exclusión social desde los sentimientos que causa en las víctimas de este negativo fenómeno social, mediante la comparación de las distintas edades o etapas educativas, realizando estudios longitudinales, objetivo que será la siguiente meta de esta línea de investigación.

AGRADECIMIENTOS

La presente investigación está respaldada por dos proyectos de investigación. El proyecto concedido por el Ministerio de Economía y Competitividad “Competencia socio-moral y ecología del grupo de iguales en la violencia entre escolares: un estudio longitudinal y transaccional (COMPECO)” (PSI2016-74871-R) y el proyecto concedido por el Ministerio de Ciencia e Innovación “Retos y riesgos en las experiencias erótico-sentimentales adolescentes: la multidimensionalidad de la Competencia Sentimental en el marco del Cortejo (CoSCo)” (PID2020-119855RAI00).

El trabajo se ha desarrollado en el marco de la Unidad de Investigación Competitiva de Ciencias Sociales y del Comportamiento de la Universidad de Córdoba (España).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alivernini, F., & Manganelli, S. (2016). The Classmates Social Isolation Questionnaire (CSIQ): An initial validation. *European Journal of Developmental Psychology*, 13, 264-274 <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1152174>

Arslan, G. (2018). School-based social exclusion, affective wellbeing, and mental health problems in adolescents: A study of mediator and moderator role of academic self-regulation. *Child Indicators Research*, 11(3), 963–980. <https://doi.org/10.1007/s12187-017-9486-3>

Banki, S. (2012). How much or how many? Partial ostracism and its consequences. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Toronto, Toronto, Canada. <https://hdl.handle.net/1807/32659>

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>

Bentler, P. M. (1992). On the fit of models to covariances and methodology to the Bulletin. *Psychological Bulletin*, 112, 400-404. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.3.400>

Bravo, A., Ortega-Ruiz, R., Veenstra, R., Engels, M. C., & Romera, E. M. (2022). Friendship selection and influence processes for popularity in early and mid-adolescents. *Journal of Adolescence*, 94(1), 45–56. <https://doi.org/10.1002/jad.12004>

Cerezo, F. (2000). Bull- S. Test de Evaluación de la Agresividad entre Escolares. *Albor-Cohs*.

Chen, Z., Poon, K.-T., DeWall, C. N., & Jiang, T. (2020). Life lacks meaning without acceptance: Ostracism triggers suicidal thoughts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 119(6), 1423–1443. <https://doi.org/10.1037/pspi0000238>

Cillessen, A. H. N., & Marks, P. E. L. (2017). Methodological choices in peer nomination research. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 157, 21–44. <https://doi.org/10.1002/cad.20206>

Falla, D., & Ortega-Ruiz, R. (2019). Los escolares diagnosticados con trastorno del espectro autista y víctimas de acoso escolar: Una revisión sistemática [Students diagnosed with autism spectrum disorder and victims of *bullying*: A systematic review]. *Psicología Educativa*, 25(2), 77–90. <https://doi.org/10.5093/psed2019a6>

Ferrando, P. J., & Lorenzo-Seva, U. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: algunas consideraciones adicionales. *Anales de Psicología*, 30(3), 1170-1175. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199991>

Flora, D. B., & Curran, P. J. (2004). An empirical evaluation of alternative methods of estimation for confirmatory factor analysis with ordinal data. *Psychological Methods*, 9(4), 466–491. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.9.4.466>

Freedman, G., Williams, K. D., & Beer, J. S. (2016). Softening the blow of social exclusion: The Responsive Theory of Social Exclusion. *Frontiers in Psychology*, 7, Article 1570. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01570>

García-Díaz, V., Urbano-Contreras, A., Iglesias-García, M.T., Álvarez-Blanco, L. (2023). Identification, Witnessing and Reaction to School Bullying Behaviour in Secondary Education. *Child Indicators Research*, 16(4), 1627-1641. <https://doi.org/10.1007/s12187-023-10023-3>

Gilman, R., Carter-Sowell, A., DeWall, C. N., Adams, R. E., & Carboni, I. (2013). Validation of the Ostracism Experience Scale for Adolescents. *Psychological Assessment*, 25(2), 319–330. <https://doi.org/10.1037/a0030913>

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.

Kaufman, E., & Killen, M. (2022). Children's perspectives on fairness and inclusivity in the classroom. *Spanish Journal of Psychology*, 25(e28), 1-11. <https://doi.org/10.1017/SJP.2022.24>

Leary, M. R. (2005). Varieties of Interpersonal Rejection. In K. D. Williams, J. P. Forgas, & W. von Hippel (Eds.), *The social outcast: Ostracism, social exclusion, rejection, and bullying* (pp. 35–51). Psychology Press.

Lee, R. M., & Robbins, S. B. (1995). Measuring belongingness: The Social Connectedness and the Social Assurance scales. *Journal of Counseling Psychology*, 42(2), 232–241. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.42.2.232>

Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A., & Tomás, I. (2017). El análisis factorial exploratorio de los ítems: análisis guiado según los datos empíricos y el software. *Anales de Psicología*, 33(2), 417-432. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.2.270211>

Lorenzo-Seva, U. (2003). A factor simplicity index. *Psychometrika*, 68(1), 49-60. <https://doi.org/10.1007/BF02296652>

Malone, G. P., Pillow, D. R., & Osman, A. (2012). The General Belongingness Scale (GBS): Assessing achieved belongingness. *Personality and Individual Differences*, 52(3), 311–316. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.10.027>

McKenna-Plumley, P. E., Turner, R. N., Yang, K., & Groarke, J. M. (2023). Experiences of Loneliness Across the Lifespan: A Systematic Review and Thematic Synthesis of Qualitative Studies. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 18(1), Article 2223868. <https://doi.org/10.1080/17482631.2023.2223868>

Moyano, M., Lobato, R. M., Ventsislavova, P., & Trujillo, H. M. (2022). Social inclusion level of Spanish and foreign adolescents: Proposal for an evaluation instrument.

Current Psychology, 41, 6880–6893. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01201-5>

Molden, D. C., Lucas, G. M., Gardner, W. L., Dean, K., & Knowles, M. L. (2009). Motivations for prevention or promotion following social exclusion: Being rejected versus being ignored. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(2), 415–431. <https://doi.org/10.1037/a0012958>

Ortega, R. (Coord.) (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Alianza Editorial.

Prendergast, C. N., & Schubert, T. (2020). Investigating Reflexive Responses to Explicit and Implicit Forms of Social Exclusion Using Immersive Virtual Environment Technology. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 575783. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.575783>

Riva, P., & Eck, J. (Eds.). (2016). *Social exclusion: Psychological approaches to understanding and reducing its impact*. Springer Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-33033-4>

Rodríguez-Hidalgo, A.J. & Ortega-Ruiz, R. (2017). *Acoso escolar, ciberacoso y discriminación. Educar en diversidad y convivencia*. Catarata.

Rodríguez-Hidalgo, A. J., Ortega-Ruiz, R., & Zych, I. (2014). Peer Victimization and Ethnic-Cultural Peer Victimization: Self-Esteem and School Relations between Different Cultural Groups of Students in Andalusia, Spain. *Journal of Psychodidactics*, 19, 191-210. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.7909>

Russell, D., Peplau, L., & Ferguson, M. L. (1978). *UCLA Loneliness Scale* [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t05974-000>

Satici, B. (2020). Social exclusion and adolescent wellbeing: Stress, school satisfaction, and academic self-efficacy as multiple mediators. *The Educational and Developmental Psychologist*, 37(1), 67–74. <https://doi.org/10.1017/edp.2020.7>

Semenova G.V., Vekilova S.A. & Rudykhina O.V. (2022). Social Exclusion: Development and Testing of the Scale. *Social Psychology and Society*, 13(3), 97–115. <https://doi.org/10.17759/sps.2022130307>

Vanhalst, J., Soenens, B., Luyckx, K., Van Petegem, S., Weeks, M. S., & Asher, S. R. (2015). Why do the lonely stay lonely? Chronically lonely adolescents' attributions and emotions in situations of social inclusion and exclusion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 109(5), 932–948. <https://doi.org/10.1037/pspp0000051>

Wesselmann, E. D., Bradley, E., Taggart, R. S., & Williams, K. D. (2023). Exploring social exclusion: Where we are and where we're going. *Social and Personality Psychology Compass*, 17(1), Article e12714. <https://doi.org/10.1111/spc3.12714>

Williams, K. D., Forgas, J. P., & von Hippel, W. (Eds.). (2005). *The social outcast: Ostracism, social exclusion, rejection, and bullying*. Psychology Press.

Williams, K. D. (2001). *Ostracism: The power of silence*. Guilford Press.

Wiltgren, L. (2023). So incredibly equal: how polite exclusion becomes invisible in the classroom. *British Journal of Sociology of Education*, 44(3), 435–451. <https://doi.org/10.1080/01425692.2023.2164844>

Yu, X., Du, H., Li, D., Sun, P., & Pi, S. (2023). The Influence of Social Exclusion on High School Students' Depression: A Moderated Mediation Model. *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 4725–4735. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S431622>

Zadow, C., Rosenberg, M., Wood, L., Qualter, P., & Shilton, T. (2024). Trajectories of Loneliness During Adolescence Predict Subsequent Symptoms of Depression and Positive Wellbeing. *Journal of Youth and Adolescence*, 53, 1078–1090. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01925-0>

ANEXO

Anexo 1

Cuestionario ad hoc original de 20 ítems sobre sentimientos de victimización de exclusión social

Código 1 ^a Fase (AFE)	Código 2 ^a Fase (AFC)	Código definitivo	Descripción	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Ex18	-	-	Siento que no tengo amigos/as en clase.	MD	D	A	MA
Ex17	-	-	Siento que mis compañeros/as no me escuchan.	MD	D	A	MA
Ex15	-	-	Siento que soy diferente a mis compañeros/as.	MD	D	A	MA
Ex13	-	-	Me siento sólo/a en el recreo.	MD	D	A	MA
Ex19	-	-	Me siento poco querido/a por mis compañeros/as.	MD	D	A	MA
Ex20	-	-	Siento que mis compañeros/as no me comprenden.	MD	D	A	MA
Ex1	-	-	Siento que mis compañeros/as me quieren hacer daño.	MD	D	A	MA
Ex12	Ex2	1	Mis compañeros/as hacen que me sienta diferente a ellos.	MD	D	A	MA
Ex16	-	-	Siento que mis compañeros/as me quieren hacer sufrir.	MD	D	A	MA
Ex6	Ex6	2	Me siento poco valorado/a por mis compañeros/as.	MD	D	A	MA
Ex2	-	-	Mis compañero/as no se juntan conmigo para hacerme sufrir.	MD	D	A	MA
Ex7	Ex7	3	Me siento raro/a entre mis compañeros/as.	MD	D	A	MA
Ex14	Ex4	4	Siento que mis compañeros/as me rechazan.	MD	D	A	MA
Ex3	Ex3	5	Mis compañeros/as me rechazan para hacerme sufrir.	MD	D	A	MA
Ex8	Ex8	6	Siento que no pinto nada en el grupo de compañeros/as.	MD	D	A	MA
Ex4	-	-	Siento que mis compañeros/as me odian.	MD	D	A	MA

Código 1 ^a Fase (AFE)	Código 2 ^a Fase (AFC)	Código definitivo	Descripción	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Ex5	Ex5	7	Mis compañeros/as me apartan para hacerme daño.	MD	D	A	MA
Ex9	Ex9	8	Siento que mis compañeros/as pasan de mí.	MD	D	A	MA
Ex10	Ex10	9	Siento que no soy bien recibido por mis compañeros/as.	MD	D	A	MA
Ex11	Ex1	10	Siento que mis compañeros/as me dan de lado o me apartan.	MD	D	A	MA

Anexo 2

Escala de Exclusión Social Manifiesta y Sutil (ESMASU)

Código definitivo	Descripción	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	Mis compañeros/as hacen que me sienta diferente a ellos/as.	MD	D	A	MA
2	Me siento poco valorado/a por mis compañeros/as.	MD	D	A	MA
3	Me siento raro/a entre mis compañeros/as.	MD	D	A	MA
4	Siento que mis compañeros/as me rechazan.	MD	D	A	MA
5	Mis compañeros/as me rechazan para hacerme sufrir.	MD	D	A	MA
6	Siento que no pinto nada en el grupo de compañeros/as.	MD	D	A	MA
7	Mis compañeros/as me apartan para hacerme daño.	MD	D	A	MA
8	Siento que mis compañeros/as pasan de mí.	MD	D	A	MA
9	Siento que no soy bien recibido por mis compañeros/as.	MD	D	A	MA
10	Siento que mis compañeros/as me dan de lado o me apartan.	MD	D	A	MA

