

LA IMAGEN QUE EL PROFESOR TIENE DE LOS ALUMNOS¹ Y LA ACEPTACIÓN DE LOS ALUMNOS POR SUS IGUALES EN PRIMERO DE PRIMARIA

Francisco-Juan García Bacete , Ghislaine Marande Perrin, Ingrid Greta Mora Navarro,
Inés Milián Rojas, Ofelia Torres Carrillo, M^a Luisa Sanchíz Ruíz, Andrea Rubio
Barreda, Cristina Gomis Bru, Amparo Ramón Tortajada, Ana Martín Granell
fgarcia@psi.uji.es

Grupo GREI Castellón

RESUMEN

El presente trabajo estudia la relación entre la imagen del alumno que tiene el profesor y la aceptación de los alumnos por sus iguales. La muestra está formada por 247 alumnos escolarizados en 11 aulas de primero de primaria, de cinco colegios públicos de Castellón de la Plana. A nivel metodológico se ha realizado un estudio de correlaciones, el procedimiento Anova de un factor, un análisis de tablas de contingencia r , y un análisis de regresión. Respecto a los resultados, las correlaciones son significativas, el Anova de un factor muestra que el profesor establece claras diferencias entre tipologías sociométricas y el análisis de regresión refleja cierto carácter predictivo de la variable preferencia del maestro sobre la aceptación de los iguales.

Palabras clave: Preferencias del maestro, aceptación de los iguales, competencia social, rendimiento académico, sociometría, Educación Primaria.

¹ (Nota: Cada vez que se menciona a niños, rechazados, compañeros, hijos, maestros, profesores,... se entiende que se hace referencia a los dos sexos indistintamente.)

1. FUNDAMENTACIÓN

Un aula puede ser definida como un contexto básico donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y en ella se teje un entramado de interacciones interpersonales y/o educativas que conforman, junto con múltiples componentes, un determinado clima de aula. Este clima social puede forjarse a través de la imagen generada por los alumnos y el maestro así como las percepciones compartidas, las relaciones interpersonales establecidas y la atmósfera creada por todas las personas que conviven en un aula. La riqueza de la gran cantidad de aspectos que a nivel relacional emergen de las interacciones interpersonales en una clase ha suscitado el interés de los teóricos para el estudio del clima social de aula y de las relaciones maestro-alumno y entre los iguales (Seminario impartido por el Prof. García Bacete, 2008).

Concretamente, los estudios sobre el clima y las relaciones entre el profesor y el alumno fueron iniciados por Walberg y Moos (Fraser, 1991) hace cuatro décadas. Moos (1974) ha mostrado que existen las mismas dimensiones básicas en los distintos ambientes considerados como organizaciones formales, en los cuales interactúa el ser humano como ser social: a) Dimensión de relaciones, se refiere al tipo e intensidad de las relaciones personales dentro de un ambiente y al grado en que las personas se implican en dicho ambiente y se ayudan los unos a los otros (las relaciones entre los alumnos y las relaciones alumno-profesor); b) Dimensión de desarrollo personal, se refiere a las directrices básicas en las que el ambiente promueve el crecimiento y mejora personal (importancia que se concede en la clase a la realización de tareas, la dificultad para obtener buenos resultados,...); y c) Sistema de estabilidad y cambio, se refiere al grado en el que el ambiente está estructurado y ordenado, proporciona expectativas claras, mantiene un control y responde al cambio (normas de clase); muchos de estos aspectos se van a tener en cuenta en este estudio.

En cuanto al estudio de las relaciones interpersonales entre el maestro y su alumnado en el aula, existen argumentos que atribuyen cierta importancia a la calidad del ambiente en las aulas para obtener beneficios a nivel de aprendizaje escolar como a nivel relacional. Según Moreno-García (2010) se entiende la relación profesor-alumno como una interacción; es decir, la acción de la influencia y la reciprocidad que se establece entre dos o más sujetos en un entorno definido. Esta relación maestro-alumno desempeña un papel muy importante en el desarrollo de las

competencias académicas, sociales y emocionales de los niños y niñas durante la educación infantil y primaria (Moreno-García, 2008; Pianta, Hamre y Stuhlman 2003; Pianta y Stuhlman, 2004).

La literatura ofrecida referente a la temática de este campo de estudio coincide en que son cada vez más los investigadores y profesionales del campo de la Educación y de la Psicología Educativa que sostienen que hay una relación bidireccional y de interdependencia en el análisis de las interacciones del maestro con sus alumnos y alumnas (Moreno-García, 2010). De esta manera se comprende la importancia del estudio de la percepción que tienen los estudiantes del comportamiento de su profesor, estando fuertemente relacionada con el rendimiento y la motivación de los estudiantes en todas las materias (Brok, Brekelmans y Wubbels, 2004). Hay que tener en cuenta que las relaciones saludables en un aula son un prerrequisito para implicar a los estudiantes en las actividades de aprendizaje (Wubbels y Brekelmans, 2005) por lo que en esta línea, se consideran relevantes los argumentos de Hughes y Kwon (2006) en cuanto a que las relaciones sociales del niño en el aula, la motivación y el logro académico son vistos como un proceso recíproco y dinámico mediante el cual las experiencias de los niños y niñas en los primeros años de escuela afectarán a largo plazo a su ajuste social y académico.

Por otro lado, se ha de remarcar que la relación del maestro con sus alumnos está relacionada con el comportamiento social del alumno (Good y Brophy, 1974), la aceptación de los iguales y la preferencia del maestro (Hughes y Kwok, 2006 ; Chang, Liu, Fung, Wang, Wen, Li y Farver, 2007), las percepciones del maestro (Van Tartwijk, Brekelmans, Wubbels, Fisher y Fraser, 1998) y el rendimiento académico del alumnado (Brophy, 1986; Brekelmans, Slegers y Fraser, 2000) entre otras variables como también las expectativas, competencias y actitudes que se desarrollan dentro de una relación de apego entre un niño y un adulto/profesor y que se espera que influyan en la orientación del niño en cuanto a las relaciones con sus iguales (Howes, Hamilton y Matheson, 1994). De aquí, la importancia del estudio de las percepciones y/o expectativas del maestro hacia sus estudiantes siendo que, niños y niñas perciben las valoraciones explícitas del maestro que proyecta a todo el alumnado en la dinámica social de aula.

Así, siguiendo la línea de los argumentos del equipo de Chang, (Chang *et al*, 2007), y centrándonos en la influencia de la preferencia del profesor, en su estudio

sobre la aceptación de los iguales, predice un efecto significativo en la modulación de la preferencia del profesor sobre la relación entre el comportamiento social de los niños y la aceptación de los iguales; es por esto que los alumnos pueden adaptarse a las preferencias que manifiesta su maestro o internalizar dicha preferencia hacia los iguales, cuando evalúan el comportamiento de cada uno de sus compañeros. Los hallazgos encontrados en este estudio apoyan el supuesto sobre que los procesos sociales relacionados con el profesor, los alumnos y entre los iguales contribuyen a la condición social de los niños en las relaciones dentro del contexto escolar.

En este sentido, cabe mencionar los argumentos de Mercer y DeRosier (2008) que sugieren que la baja preferencia del profesor predice el aumento de la soledad del alumnado, según las autoras esto indica que el profesor rechaza cada vez más estudiantes a lo largo del tiempo, en parte por las características personales del estudiante pero también por su condición social en el aula; es por ello que dicho rechazo puede provocar que estos estudiantes se desvinculen del contexto social del aula. A su vez, LeBlanc, Swisher, Vitaro y Tremblay (2007) confirman que los estudiantes que muestran problemas de conducta hacia el maestro y sus compañeros en la etapa de educación primaria tienden en gran medida a reproducir el mismo patrón de conducta en la etapa de educación secundaria aun habiendo cambiado de profesor y de compañeros.

Teniendo en cuenta la reciprocidad de las relaciones entre la aceptación de los iguales y la preferencia del maestro a lo largo del tiempo, Mercer y DeRosier (2008) apuestan por el desarrollo de intervenciones dirigidas a la promoción de las relaciones entre iguales y a la promoción de las relaciones con el profesor puesto que como indican en su estudio, son pocas las intervenciones dirigidas explícitamente a la mejora de las relaciones profesor-alumno. La preferencia de los maestros y la aceptación de los iguales, son dos aspectos que contribuyen a la dinámica social del aula y conducen a distintos tipos de ajuste emocional y personal del alumnado (Mercer y DeRosier, 2008) por ello que el foco de estudio de este trabajo se centre en la preferencia del maestro y sus percepciones en cuanto a competencia social y académica del alumnado respecto a la condición social de los niños y niñas en el aula, dentro del marco de investigación del Grupo GREI (García-Bacete, F.J., Jiménez, I., Muñoz, V., Martín-Antón, L.J., Monjas, I., Sureda, I., Ferrà, P., Sanchíz, M. L., 2010a).

2. OBJETIVOS

Por una parte, se plantea el estudio de correlación a nivel de sujeto y por aulas, entre la preferencia del maestro, la competencia social y la competencia académica estimada por el maestro y los índices de nominaciones positivas y negativas recibidas entre los iguales.

Por otra parte, se plantea estudiar las diferencias existentes entre los tipos sociométricos, en concreto el tipo preferido, promedio y rechazado en relación a las tres medidas utilizadas respecto a las percepciones del maestro: competencia académica estimada, competencia social estimada y preferencia de trato del maestro.

3. HIPÓTESIS DE TRABAJO

Las hipótesis planteadas en este estudio van orientadas hacia el supuesto de que a mayor preferencia de trato por parte del maestro, menor índice de nominaciones negativas recibidas en el aula y a su vez, mayor índice de nominaciones positivas recibidas. De igual manera se plantea que a mayor estimación de competencia social por parte del maestro, menor índice de nominaciones negativas recibidas y también, mayor índice de nominaciones positivas recibidas.

Por otra parte, se plantea el supuesto referente a la existencia de diferencias de valoración por parte del maestro respecto a la preferencia de trato, la competencia social percibida y la competencia académica estimada según la tipología sociométrica del alumnado.

4. PARTICIPANTES

La muestra está formada por 247 alumnos y alumnas escolarizados en 11 aulas de primer curso de educación primaria de cinco colegios públicos de la provincia de Castellón de la Plana. Los colegios tienen dos o tres aulas por nivel. La situación socioeconómica de las familias en los 5 colegios es media.

5. INSTRUMENTOS

Hoja de Datos del Grupo Aula, Grupo GREI (García-Bacete, Jiménez, Muñoz, Martín-Antón, L.J., Monjas, I., Sureda, I., Ferrà, P., Sanchíz, M. L., 2010b). En el mes

de Noviembre de 2010 se realizó una entrevista semiestructurada a los profesores tutores con el objetivo de conocer como caracterizaba el funcionamiento de su aula en diferentes ámbitos. Entre las informaciones que se le solicitan figuran la *Competencia social y la competencia académica de los alumnos estimadas por el maestro-a*. Para la medida de competencia social del alumno se solicitó a los tutores-as que calificaran el nivel de competencia social de sus alumnos en una escala de 1 a 5, desde muy incompetente a muy competente. Como medida de rendimiento académico se solicitó a los tutores-as que estimaran la competencia académica de los alumnos en matemáticas, en lengua castellana y en lengua valenciana en una escala de 1-5 (1=muy baja, 5= muy alta).

Escala de Preferencia del Profesor (García-Bacete *et al*, 2010c). Para la medida de la preferencia del profesor de los alumnos se adaptó la propuesta de Mercer y DeRosier (2008). Estos autores solicitan a los maestros-as que evalúen cuán fácil les resulta tratar, ser agradable, con cada uno de los alumnos/as de su clase. La escala de respuesta va de 1 a 5 (1 Para nada fácil; 2 Muy poco fácil; 3 Algo fácil, 4 Muy fácil, 5 Extremadamente fácil).

Cuestionario de Nominaciones Sociométricas. Para obtener los datos sociométricos se ha utilizado un cuestionario de nominaciones sociométricas entre iguales con un criterio de preferencia indirecta (gustar estar), de nominaciones ilimitadas dentro del grupo clase y bidimensional (positiva y negativa). Los niños tenían que señalar en una orla de los alumnos y alumnas de su clase, aquellos compañeros y compañeras con quienes le gusta estar más y con quienes le gusta estar menos (GREI, 2010a). El procedimiento para la identificación de los tipos sociométricos es el propuesto en el programa Sociomet (González y García-Bacete, 2010). Las variables utilizadas han sido la tipología sociométrica de los alumnos (preferido, medio, rechazado) y los índices de nominaciones negativas recibidas de (NNR/N-1) y de nominaciones positivas recibidas (NPR/N-1).

6. PROCEDIMIENTO

En cada centro escolar se lleva a cabo el contacto con el centro y firma de un acuerdo aprobado por el Consejo Escolar. A continuación se envía una carta informativa a los padres para solicitar su autorización. Se determina el espacio disponible para realizar los pases de los cuestionarios, preferentemente una sala para cada examinador y

se organiza el cronograma de pase con el fin de alterar lo menos posible las actividades rutinarias del aula. En cuanto a la preparación de material y la organización de listas del alumnado se aplica una codificación para asegurar la confidencialidad de la fuente y el manejo estadístico de datos.

A principio de curso (octubre-noviembre) se realizó la entrevista semiestructurada con los tutores para la cumplimentación de la hoja de datos de grupo de cada aula. En esta entrevista se obtienen los datos acerca de las variables utilizadas en relación al maestro (ver *Instrumentos*, Apartado 5). En hora de clase se implementa el pase del cuestionario sociométrico. Para agilizar al máximo el mecanismo de pase fueron necesarias 3 ó 4 personas, una de ellas encargada de coger y devolver a los niños/as al aula ordinaria y, las otras dos o tres, distribuidas en los espacios disponibles, encargadas de administrar el cuestionario de forma individual a cada uno de los alumnos.

Para la obtención de los tipos sociométricos y otros datos relacionados como el Índice de Nominaciones Positivas y Negativas, se utilizó el software Sociomet (ver *Instrumentos*, Apartado 5). Respecto a la información ofrecida por los maestros así como su codificación y el análisis de los datos, se utilizó el programa estadístico SPSS-PASW statistics 18.

7. RESULTADOS

En primer lugar se presentan algunos datos descriptivos de las variables utilizadas en este trabajo. A continuación, con el objeto de conocer el nivel de relación entre las variables se ha realizado un breve estudio de correlaciones entre los índices de nominaciones positivas y negativas recibidas y las medidas de profesor. Estas mismas correlaciones se han realizado para cada una de las aulas. Seguidamente, para estudiar si existen diferencias entre los tres tipos sociométricos (preferido, medio y rechazado) en función de la imagen del alumno aportada por el profesor se han realizado dos tipos de análisis: a) Anovas, en donde la tipología sociométrica del alumno es el factor y las informaciones del profesor sobre sus preferencias de trato con cada alumno el nivel de competencia social y académica que estima son las variables dependientes; b) tablas de contingencia que ofrecen la distribución de los sujetos en porcentajes según las medidas ofrecidas por el maestro. Finalmente, se ha realizado análisis de regresión para estudiar

si la preferencia del profesor es un predictor del nivel de aceptación de los alumnos por los iguales, así como de las otras informaciones aportadas por el profesor.

En cuanto a la Tipología Sociométrica, los porcentajes de cada tipo sociométrico son los siguientes: 11.15% preferidos, 71.15% medios y 12.69 rechazados. Los tipos sociométricos ignorado y controvertido no se han tenido en cuenta en este estudio debido a que representan un número muy reducido de sujetos (3.84% y 1.15% respectivamente).

En relación a la variable Preferencia del maestro, la media es de 3.78 y su desviación típica es de .867. La distribución de la muestra en función de los 5 puntos de la escala está representada en la tabla 1. Se observa que aunque el profesor dice que le resulta extremadamente o muy fácil relacionarse con sus alumnos (69.2%), también reconoce que hay un 5.6% de alumnos con quienes le resulta muy poco fácil o para nada fácil relacionarse. Con un 25.1% su relación con el alumno es algo fácil.

Tabla 1. Distribución de la muestra en función de la preferencia del maestro.

	Para nada fácil	Muy poco fácil	Algo fácil	Muy fácil	Extremadamente fácil	Total
N	5	9	62	125	46	247
%	2.0	3.6	25.1	50.6	18.6	100

Con el objeto de conocer la relación entre la percepción del profesor de los alumnos (su relación con el alumno, competencia social y académica del alumno) y el nivel de aceptación de los alumnos por sus iguales se han realizado análisis de correlación (Ver tabla 2). Todas las correlaciones son significas, positivas con NPR y negativas con NNR.

Tabla 2. Correlaciones entre Percepciones del profesor sobre el alumno y Aceptación de los iguales.

Percepciones del Profesor	Aceptación de los Iguales			
	IndNNR		IndNPR	
	r	p	r	p
Preferencia del Profesor	-.372	.000	.204	.001
Competencia Académica Estimada	-.313	.000	.296	.000
Competencia Social Estimada	-.382	.000	.373	.000

Las correlaciones entre las informaciones del profesor son positivas y significativas: entre preferencia y competencia académica ($r = .207, p = .001$) y competencia social ($r = .388, p = .000$) y entre competencia académica y competencia social ($r = .523, p = .000$).

Entendiendo que cada clase es un contexto social diferente, hemos tratado de averiguar si se mantiene la asociación entre medidas del profesor y aceptación por los iguales que acabamos de comentar en cada una de las 11 aulas. Lo primero que se observa es que todas las correlaciones van en la dirección esperada, positivas con nominaciones positivas y negativas con nominaciones negativas, y que el 60% de las correlaciones son significativas, muy especialmente en el caso de las nominaciones negativas. Las correlaciones entre el índice de nominaciones negativas y la preferencia del profesor son significativas en 7 de las 11 aulas; entre el índice de nominaciones negativas y competencia social estimada los datos de correlación son significativos en 3 de las 11 aulas. En el caso del índice de nominaciones positivas, se observan correlaciones significativas en 3 y en 8 de las 11 aulas con preferencia del profesor y competencia social estimada, respectivamente.

En la tabla 3 se muestran los resultados del Anova de un factor. Los resultados informan que el profesorado percibe diferencias entre los tipos sociométricos en competencia académica ($F = 6.64, p \leq .000$), en preferencia del profesor ($F = 12.77, p \leq .000$) y en competencia social ($F = 10.30, p \leq .000$). A continuación para estudiar las diferencias *post hoc* entre dos tipos sociométricos en cada una de las variables dependientes se han realizado T3 de Dunnett en el caso de que se rechace la homogeneidad de varianzas y T de Scheffé en el caso en que se acepte la homogeneidad de varianzas. Para contrastar el supuesto de homogeneidad de varianzas se ha realizado el estadístico de Levene. En nuestro caso, se rechaza la homogeneidad de varianzas en el caso de las variables competencia académica estimada por el maestro ($p = .021$) y competencia social estimada por el maestro ($p = .029$) y se acepta en el caso de la variable de preferencia del profesor, el nivel de significación no es aceptado ($p = .80$).

Se observan claras diferencias respecto a la tipología sociométrica Rechazado. Las medias relacionadas con esta tipología difieren significativamente de las medias relacionadas con la tipología sociométrica de Preferido y de Medio en las tres variables que ofrecen datos estimados por el maestro. No hay ninguna diferencia significativa entre los tipos preferido y medio.

Tabla 3. Anovas de un factor (tipo sociométrico). Variables dependientes: competencia académica, preferencia del profesor y competencia social.

	Preferido			Medio			Rechazado			F	Sig.	t _{PM}	t _{PR}	t _{MR}
	N	Media	Dt	N	Media	Dt	N	Media	Dt					
Competencia Académica	29	3.79	.902	185	3.31	1.01	33	2.58	1.20	6.64	.000	.106	.000	.019
Preferencia del maestro	29	3.97	.906	185	3.93	.752	33	2.91	.879	12.77	.000	1.00	.000	.000
Competencia Social	29	3.79	.726	185	3.53	.786	33	2.64	1.06	10.30	.000	.554	.000	.000

En relación a las tablas que aparecen a continuación, se observan los porcentajes de sujetos que se distribuyen en función de las valoraciones ofrecidas por el maestro. Vemos en las tablas 4, 5 y 6 que la distribución de los sujetos difiere según tipología sociométrica, es decir, en el caso del tipo Rechazado, aproximadamente el 50% de los sujetos se sitúa en las puntuaciones más bajas ofrecidas por el maestro. En el tipo Preferido ocurre lo mismo pero inversamente, se puede observar que más del 50% de los alumnos preferidos gozan de las puntuaciones más altas en las tres medidas del profesor. Además, los residuos corregidos nos refuerzan esta información ofreciendo valores atípicos en los extremos de las valoraciones comentadas.

Tabla 4. Porcentaje de sujetos distribuidos según Competencia Académica estimada por el maestro.

Tipología Sociométrica	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto
Medio (71,3%)	1,6	5,9	37,6	47,3	7,5
Residuos Corregidos	-1.4	-.4	1.1	.2	-.4
Preferido (11,1%)	0	3,4	27,6	55,2	13,8
Residuos Corregidos	-1.5	-1.5	-.3	.6	2.1
Rechazado (12,6%)	15,2	30,3	33,3	18,2	3
Residuos Corregidos	3.9	2.9	-1.3	-2.1	-1.0

Tabla 5. Porcentaje de sujetos distribuidos según Competencia Social estimada por el maestro.

Tipología Sociométrica	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto
Medio (71,3%)	4,9	11,4	45,9	23,8	14,1
Residuos Corregidos	-2.1	-2.3	.9	1.3	-.1
Preferido (11,1%)	0	3,4	41,4	27,6	27,6

Residuos Corregidos	-1.0	-1.0	-1.0	1.2	1.3
Rechazado (12,6%)	21,2	27,3	33,3	9,1	9
Residuos Corregidos	4.3	4.8	-3	-3.3	-1.1

Tabla 6. Porcentaje de sujetos distribuidos según Preferencia del Maestro.

Tipología Sociométrica	Para nada fácil	Muy poco fácil	Algo fácil	Muy fácil	Extremadamente fácil
Medio (71,3%)	0,5	2,7	20,5	55,7	20,5
Residuos Corregidos	-2.6	-2.4	-2.1	2.3	1.5
Preferido (11,1%)	3	0	20,7	48,3	27,6
Residuos Corregidos	.6	-1.3	-.4	-.3	1.4
Rechazado (12,6%)	9,1	15,2	51,5	24,2	0
Residuos Corregidos	3.2	3.1	4.0	-3.3	-2.9

Por último, se han realizado 4 análisis de regresión simple para estudiar si la preferencia del maestro es una variable predictora de las otras variables estimadas por el profesor y del nivel de aceptación de los iguales (nominaciones negativas y nominaciones positivas). Todos los análisis de regresión han sido significativos, con los siguientes coeficientes de determinación en competencia académica ($R^2 = .043$), competencia social ($R^2 = .151$), índice de nominaciones positivas ($R^2 = .042$), e índice de nominaciones negativas ($R^2 = .138$). De aquí se puede deducir que la preferencia del maestro puede estar explicando el 15% de la varianza de la variable competencia social, y el 13.8% de la varianza de la variable índice de nominaciones negativas.

8. DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta todos los resultados comentados previamente, las variables utilizadas en este estudio están correlacionadas y ofrecen un marco de estudio propicio para la investigación dentro de la realidad escolar actual. Como hemos visto, los resultados muestran ir orientados en la línea de los supuestos planteados en el inicio de este trabajo y cabe tener en cuenta la existencia de diferencias entre los tipos sociométricos preferido, promedio y rechazado en relación a las tres medidas utilizadas respecto a las percepciones del maestro: competencia académica estimada, competencia social estimada y preferencia de trato del maestro, que según Chang (Chang *et al*,

2007), la preferencia del maestro media fuertemente en la aceptación de los iguales en edades tempranas ya que el comportamiento del maestro refuerza la condición social de los niños en función de sus características personales.

En relación a los resultados obtenidos en las correlaciones a nivel de aula, muestran datos de correlación con un nivel de significación $p \leq .01$ y apoyan el supuesto sobre que a mayor preferencia de trato por parte del maestro, menor índice de nominaciones negativas recibidas en el aula. Esto es, cuanto mayor es la preferencia del maestro por sus alumnos y alumnas, menos nominaciones negativas hay entre los compañeros de una clase. En este caso como afirma el equipo de Chang (Chang *et al*, 2007), los estudiantes que reciben mayor preferencia son mejor aceptados por los iguales por lo que se ve reducido el índice de nominaciones negativas entre iguales a nivel de aula.

Sin embargo, respecto a la preferencia del maestro y el aumento de nominaciones positivas recibidas entre los compañeros, los datos no apoyan este supuesto. No obstante, cuando nos referimos a la tipología sociométrica vemos que este supuesto sí que puede tenerse en cuenta ya que los niños y niñas con tipología sociométrica Preferido gozan de puntuaciones muy altas de preferencia por parte del maestro y este tipo sociométrico es caracterizado por un número alto de nominaciones positivas por parte de los compañeros y un número bajo o ausencia de nominaciones negativas recibidas. En planteamientos futuros se podría estudiar por qué se da esta incongruencia aparente a nivel de aula.

También, referente a mayor estimación de competencia social por parte del maestro, menor índice de nominaciones negativas recibidas y mayor índice de nominaciones positivas recibidas los datos muestran un nivel de significación $p \leq .05$. Este supuesto va en la misma línea que el comentado anteriormente ya que dada la correlación positiva y significativa ($p \leq .000$) entre la variable preferencia del maestro, la competencia académica y la competencia social estimada por el maestro, cuanto más competentes cree un maestro que son sus alumnos a nivel social y académico, más preferencia muestra sobre ellos por lo que las nominaciones negativas entre compañeros se ven reducidas y en este caso sí que se ven aumentadas las nominaciones positivas. Así, Hughes y Kwok (2006) explican que las relaciones maestro-alumno de calidad en términos positivos ofrecen mayor compromiso académico por parte de los alumnos y

alumnas como también mejores aprendizajes y la mejora de las relaciones entre los iguales.

A la vista está, en cuanto a las diferencias existentes entre las tipologías sociométricas de promedio, preferido y rechazado respecto a las variables relacionadas con información ofrecida por el maestro muestran que los niños rechazados obtienen valoraciones bajas o muy bajas en cuanto a su competencia académica y su competencia social y no reciben altas puntuaciones en cuanto a preferencia desde el punto de vista del maestro. Lo mismo ocurre pero inversamente con los niños preferidos: son valorados como muy competentes socialmente y muy competentes académicamente; además de despertar mayor preferencia de trato en los profesores. En la tipología sociométrica Promedio se amplía el rango de posibilidades aunque los resultados se inclinan por un perfil de valoración parecido al representado por la tipología sociométrica Preferido. Estos datos van en la línea de (Chang *et al*, 2007) que afirman que la preferencia del maestro influye claramente en la aceptación de los iguales, y dicha aceptación es la que modula la condición social de cada alumno en su aula. De esta manera, según Hughes y Kwok (2006), la relación maestro-alumno en términos positivos de calidad predice la aceptación de los iguales a nivel sociométrico. Los alumnos y alumnas, a través de la preferencia explícita del maestro, la adoptan como modelo e interiorizan dicho grado de preferencia o agrado a la hora de evaluar a los niños conflictivos o con problemas de comportamiento (Chang *et al*, 2007).

La información que ofrecen los resultados empuja a una consideración crítica respecto al papel del docente, ya que el maestro ha de mostrar niveles similares o equitativos de preferencia en cuanto al trato con sus alumnos y alumnas; en los casos que sugieren mayor apoyo por parte del maestro debido a necesidades o cualidades a potenciar por parte del alumnado, una mayor preferencia del maestro hacia este perfil de alumnado sería más beneficioso y/o apropiado para dichos alumnos, en cuanto a su desarrollo integral, académico y social en los primeros años de educación primaria. LeBlanc, Swisher, Vitaro y Tremblay (2007) atribuyen cierta importancia a la correlación negativa existente entre la atención académica por parte del profesor en relación con los problemas de comportamiento del alumnado en el aula; para un niño rechazado o promedio con algunas dificultades académicas y sociales en su aula sería más fructífero que su maestro le brindara la misma atención y/o dedicación que a un

niño preferido que no muestra aparentemente ninguna dificultad a nivel social y académico.

Por último, en la realización del análisis de regresión para estudiar si la preferencia del maestro es una variable predictora de las otras variables estimadas por el profesor y del nivel de aceptación de los iguales, hemos de decir que los resultados van en la línea de los observados en los estudios de (Chang *et al*, 2007; Hughes y Kwok, 2006; Mercer y DeRosier, 2008) aunque ofrecen menor poder predictivo que en los trabajos citados pero hay que tener en cuenta que el N de muestra utilizado en este trabajo es mucho más reducido y supone una limitación a la hora de comparar este tipo de análisis sin embargo, sí que se observa dicho carácter predictivo que se buscaba a principio de este estudio en la variable preferencia del maestro.

En cuanto al planteamiento general de este estudio, se considera relevante ampliar el contraste de medias aumentando la muestra y localizando un número mayor de sujetos respecto a las tipologías no tenidas en cuenta en este estudio: las tipologías sociométricas Controvertido e Ignorado ya que la literatura existente sí que muestra cierta dedicación a estos casos no estudiados en el presente trabajo (Ver Chang *et al*, 2007).

9. AGRADECIMIENTOS

La realización de esta comunicación ha sido posible gracias a las ayudas de investigación concedidas al primer autor como Investigador principal del Grupo GREI por Ministerio de Ciencia e Innovación (Proyecto: Rechazo entre Iguales y Dinámica Social del Aula: Una Aproximación Multidisciplinar y Multimétodológica; Referencia PSI2008-00541/PSIC), por la Fundación Bancaja/Universitat Jaume I (Proyecto: Estudio Longitudinal del Rechazo entre Iguales en su Contexto Interpersonal: Un programa de intervención con niños y niñas de 7-9 años; Referencia P1-1B2009-33) y por Fundación Dávalos-Fletcher de Castellón (Proyecto: El Rechazo entre Iguales en su Contexto Interpersonal: Una Investigación con niños y niñas de Primer Ciclo de Primaria; convocatoria de 2009).

10. REFERENCIAS

- Brekelmans, M., Slegers, P. y Fraser, B. (2000). Teaching for active learning. En R. J. Simon, J. van der Linden y T. Duffy (coords.), *New learning* (pp., 227-241). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- BROK, P. DEN, BREKELMANS, M., & WUBBELS, Th. (2004). Interpersonal teacher behavior and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3/4), 407-442.
- BROPHY, J. E. (1986). Teacher Influences on Student Achievement. *American Psychologist* 41-10 (pp. 1069-1077).
- CHANG, L., LIU, H., FUNG, K.Y., WANG, Y., WEN, Z., LI, H. Y FARVER, J. M.(2007). The Mediating and Moderating Effects of Teacher Preference on the Relations between Students' Social Behaviors and Peer Acceptance. *Merrill-Palmer Quarterly* 53-4, (pp. 603-630).
- FRASER, B. J. (1991). Two decades of classroom environment research. In B. J. FRASER & H. J. WALBERG (Eds.) *Educational environments evaluation, antecedents and consequences* (pp., 3-27). Oxford: Pergamon Press.
- GARCÍA BACETE, F. J. (2008). Clima social escolar. Clima social en el aula. *Curso de Formación del Profesorado*. Material policopiado. Castellón: Cefire de Castellón.
- GONZÁLEZ, J. Y GARCÍA-BACETE, F. J. (2010). *Sociomet. Programa para la realización de estudios sociométricos*. Madrid: TEA Ediciones.
- GOOD, T. L. Y BROPHY, J. E. (1974). Changing teacher and student behaviour an empirical investigation. *Journal of Educational Psychology* 66, (pp. 390-405).
- GREI (2010a): *Proyecto 2010*. Trabajo en fase experimental. No publicado.

GREI (2010b): Hoja de Datos del Grupo Aula. En GREI (2010a) *Proyecto 2010*. Trabajo en fase experimental. No publicado.

GREI (2010c): *Escala de Preferencia del Profesor*. Trabajo en fase experimental. No publicado.

HOWES, C., HAMILTON, C.E. Y MATHESON, C.C. (1994). Children's Relationships with Peers: Differential Associations with Aspects of the Teacher-Child Relationship. *Child Development* 65 (pp. 253-263).

HUGHES, J. N. Y KWOK, O. (2006). Classroom engagement mediates the effect of teacher-student support on elementary students' peer acceptance: A prospective analysis. *Journal of School Psychology* 43 (pp.465-480).

LEBLANC, L., SWISHER, R., VITARO, F. Y TREMBLAY, R.E. (2007). School social climate and teachers' perceptions of classroom behavior problems: a 10 year longitudinal and multilevel study. *Social Psychology of Education*. 10-4 (pp. 429-442). Springer.

MERCER, S. H.; DEROSIER, M. E. (2008) Teacher preference, peer rejection, and student aggression: A prospective study of transactional influence and independent contributions to emotional adjustment and grades. *Journal of School Psychology*, 46(6), 661-685.

MOOS, R. H. (1974). *The social climate scales: An overview*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press en Fraser B.J y Walberg H.J (2005). Research on teacher-student relationship and learning environments: Context, retrospect and prospect. *International Journal of Educational Research* 43 (pp.103-109)

MORENO-GARCÍA R.M. (2010). *Estilos de apego en el profesorado y percepción de sus relaciones con el alumnado*. Tesis doctoral publicada. Universidad Complutense de Madrid. [En línea]. Disponible en: <http://eprints.ucm.es/11580/1/T32256.pdf>

PIANTA, R. C., & STUHLMAN, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33, 444-458.

PIANTA, R.C., HAMRE, B., & STUHLMAN, M. W. (2003). Relationships between teachers and children. In W. REYNOLDS and G. MILLER (Eds.), *Comprehensive handbook of psychology* (Vol. 7) Educational psychology, 199-234. Hoboken, NJ: Wiley.

VAN TARTWIJK, J., BREKELMANS, M., WUBBELS, TH., FISHER, D. L. Y FRASER, B. J. (1998). Students' perceptions of teacher interpersonal style: The front of the classroom as the teacher's stage. *Teaching and teacher education* 14-6 (pp. 607-617).

WUBBELS, TH. Y BREKELMANS, M. (2005). Two decades of research on teacher-student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43 (pp. 6-24).