



Rechazo entre iguales: una intervención para cambiar la tipología sociométrica del alumnado rechazado de 1º de primaria

Ghislaine Marande Perrin
marande@psi.uji.es
Francisco Juan Garcia Bacete
fgarcia@psi.uji.es
Ingrid Greta Mora Navarro
al121442@alumail.uji.es
Inés Milián Rojas
milian@guest.uji.es

I. Resumen

738



Las transiciones de párvulos a escuela primaria, a pesar de ser cambios normativos, no dejan de ser eventos estresantes en el desarrollo del niño¹. Este cambio de curso escolar, por ser una transición desde la educación infantil, es una etapa de suma importancia para el futuro desarrollo socio-personal, cognitivo y académico del niño, ya que el contexto escolar no sólo es un entorno de aprendizaje académico, sino también un entorno social. Uno de los aspectos de mayor influencia son las relaciones entre iguales. El estudio y la intervención de forma temprana en las relaciones entre iguales son especialmente necesarios por ser la escuela el contexto donde los niños de 6 -7 años tienen sus interacciones entre iguales más frecuentes, constantes y salientes.

El grupo GREI (Grupo Interuniversitario de Investigación del Rechazo Entre Iguales) ha elaborado un programa multicomponente y multiagente de intervención frente al rechazo. Durante el curso 2010-2011, este programa ha sido llevado a la práctica durante cuatro meses, con alumnos de 1º de primaria. Se realizó un pretest en noviembre 2010 para determinar el tipo sociométrico de los alumnos, seguidamente de febrero a mayo 2011 tuvo lugar la intervención, tras la cual se realizó un posttest de determinación del tipo sociométrico.

En este trabajo se presentan los resultados obtenidos respecto a la tipología sociométrica, en 9 aulas de 1º de primaria, ubicadas en cuatro colegios de la provincia de Castellón, donde se realizó la intervención, comparando con un grupo control también compuesto por 10 aulas de 1º de primaria de los mismos cuatro colegios de la provincia de Castellón.

Palabras clave: rechazo entre iguales, estabilidad, tipo sociométrico, intervención.

II. Agradecimientos

La realización de esta comunicación ha sido posible gracias a las ayudas de investigación concedidas al segundo 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 Multimetodológica; 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

¹ Cada vez que se mencionan las palabras "niño, alumno, rechazado,..." se entiende que se hace referencia a los dos sexos indistintamente.

Interpersonal: Una Investigación con niños y niñas de Primer Ciclo de Primaria; convocatoria de 2009).

739

UNIVERSITAT
JAUME I

III. Introducción

El experto en relaciones entre iguales Antonius H.N. Cillessen, en su prólogo del libro “Sociomet. Evaluación de la competencia social entre iguales” (2010), resalta las influencias de las relaciones entre iguales en el desarrollo, insistiendo en el hecho de que el contexto escolar no sólo es un entorno de aprendizaje académico, sino también un entorno social.

El estudio de las relaciones entre iguales en el primer ciclo de primaria es especialmente necesario por ser la escuela el contexto donde los niños de 6 -7 años tienen sus interacciones entre iguales más salientes, ya que a medida que se hacen mayores los niños van desarrollando redes y grupos de referencia fuera de la escuela. El inicio de la primaria representa un periodo de transición y de reajuste, donde conjuntamente con el desarrollo de competencias académicas el niño se enfrenta a la necesidad de desarrollar nuevas competencias sociales, en un contexto menos protegido u orientado a nivel de relación social que el entorno de la escuela infantil. Las relaciones entre iguales en este contexto son especialmente importantes ya que implantan las bases para el desarrollo futuro de la competencia social y otras habilidades. Los niños aceptados por sus iguales pueden tener ciertas características comportamentales, como resiliencia, orientación social positiva, procesamiento adecuado de pistas sociales,... que aumentan la posibilidad de seguir siendo aceptado por sus iguales o ser protegidos frente al rechazo. Con el tiempo la aceptación estable por parte de los iguales puede proveer una fuente significativa de apoyo social e instrumental a estos niños que les protege así del estrés personal, social y académico y les conduce cada vez a un mejor ajuste personal y desarrollo positivo y satisfactorio.

El tipo sociométrico del niño es un constructo que indica hasta qué punto un niño es en general querido o aceptado por sus iguales. Ha sido objeto de mucha atención empírica, y más especialmente su versión negativa, el rechazo. Existen numerosos estudios transversales que relacionan el rechazo con problemas internalizantes, externalizantes y académicos (Bellmore, 2011; Sandstrom & Zakriski, 2004; Wentzel, 2009).

Además parece ser que la situación de rechazo surte efectos negativos al cabo de relativamente poco tiempo, -algunos autores hablan de seis meses-, como ocurre en el estudio de Mayeux, Bellmore y Cillessen (2007, página 422), cuyos resultados sugieren que “los inconvenientes del rechazo crónico necesitan poco tiempo para afectar el comportamiento y resultados del niño rechazado, y sin embargo estas consecuencias negativas pueden ser de larga duración”. conduce cada vez a un mejor ajuste personal y desarrollo positivo y satisfactorio. Por otra parte, la investigación reciente “está dando un nuevo significado a la idea

de que el rechazo *duele*” (Kross, Berman, Mischel *et al.* (2011, página 4). En efecto estos autores, utilizando técnicas de fMRI, llegan a la conclusión de que el rechazo no sólo produce un sentimiento desagradable en el rechazado, como se solía pensar hasta ahora, sino también dolor físico.

Todos estos estudios no llevan a la conclusión de que la intervención temprana en el rechazo es necesaria. El grupo GREI (Grupo Interuniversitario de Investigación del Rechazo Entre Iguales) ha elaborado un programa multicomponente y multiagente de intervención frente al rechazo. Durante el curso 2010-2011, este programa ha sido llevado a la práctica durante cuatro meses, con alumnos de 1º de primaria. Se realizó un pretest en noviembre 2010 para determinar el tipo sociométrico de los alumnos, seguidamente de febrero a mayo 2011 tuvo lugar la intervención, tras la cual se realizó un postest de determinación del tipo sociométrico.

Este trabajo presenta la evolución de la tipología sociométrica observada en el alumnado participante, centrándonos particularmente en el tipo Rechazado por su especial impacto en el ajuste del niño.

IV. Marco teórico

a) Formación y el mantenimiento del rechazo

El modelo teórico asociativo al cual adhieren actualmente la mayoría de los investigadores es de efectos aditivos, sea transaccional, secuencial o mediacional. El modelo asociativo más conocido es la teoría transaccional de Coie (1990), sintetizada por García-Bacete, Sureda García y Monjas Casares (2010). En este modelo se distinguen dos fases principales en el proceso de rechazo entre iguales: una fase emergente, en la que la interacción con los iguales conduce al rechazo inicial, y una fase de mantenimiento, en la que el rechazo deviene estable y se inicia su influencia en los patrones conductuales y cognitivos tanto del niño como del grupo de iguales. Mientras que en la primera fase las relaciones negativas son temporales y circunstanciales, en la segunda fase son cada vez más frecuentes, intensas y generalizadas.

b) Cifras y procesos de estabilidad

El rechazo parece ser un fenómeno bastante estable, ya que el equipo de McDougall (McDougall, Hymel, Vaillancourt & Mercer, 2001) señala que según los estudios disponibles se comprueba que existe alrededor de 30% a 45% de mantenimiento sobre un periodo de 4 años. El rechazo es por lo tanto una situación de muy larga duración para muchos niños afectados.

En la literatura disponible existen varias tentativas de explicación a la estabilidad del rechazo, según las cuales los determinantes de la estabilidad pueden encontrarse en diferentes niveles y procesos:

- Individuo. Desde un enfoque de efectos principales con modelo incidental, la estabilidad del tipo sociométrico puede resultar de la estabilidad de características subyacentes del niño. Sabemos que ciertos rasgos socio-cognitivos, emocionales y conductuales tienen relación con el estatus sociométrico. Si estas características son estables, el tipo sociométrico también lo sería. Por ejemplo, si un niño es constantemente agresivo puede resultar rechazado permanentemente.
- Grupo. Desde el modelo causal, con enfoque de efectos principales, una explicación para la estabilidad podrían ser las experiencias sociales, que son diferentes de un tipo sociométrico a otro. Los niños que tienen un tipo sociométrico preferido o medio, interactúan con frecuencia con sus iguales, reciben constante feedback de sus acciones y pueden mejorar la eficacia de sus conductas. Por el contrario los niños rechazados a menudo no disfrutan de interacciones positivas con sus iguales y se ven así privados del aprendizaje resultante a nivel de competencia social, o incluso padecen interacciones negativas que dan como resultado el mantenimiento del rechazo.
- Procesos de percepción social del grupo. Desde el modelo transaccional, la estabilidad del rechazo se podría explicar mediante la reputación del rechazado y las expectativas sociales de los iguales. De forma selectiva, los iguales focalizan su atención en las conductas del rechazado que corresponden a sus expectativas, lo cual a su vez consolida la imagen negativa del rechazado.
- Procesos del Yo del rechazado. Un proceso involucrando las autopercepciones también podría explicar la estabilidad. Para evitar disonancia cognitiva y proteger su auto-estima, un niño rechazado puede tener atribuciones externas, o interpretar motivaciones hostiles en las conductas de los iguales y adaptar sus conductas a esas percepciones, teniendo así un comportamiento de retraído o agresivo, lo cual causa el mantenimiento del rechazo.

c) Componentes de la intervención

Teniendo en cuenta los factores de influencia en el rechazo expuestos anteriormente, la intervención diseñada por el Grupo GREI gira en torno a varios aspectos:

- Individuo. El grupo GREI aplica un programa universal, es decir dirigido a todo el alumnado, de aprendizaje de habilidades socio-emocionales, de manera que dote a cada alumno de un bagaje eficaz para la comunicación asertiva.

- Grupo. El grupo GREI aplica un programa universal de estructuras y estrategias cooperativas que posibilitan una interacción positiva y una participación igualitaria de todos y cada uno de los alumnos del grupo-aula.
- Procesos de percepción social. El grupo GREI aplica un programa universal que combate el sesgo perceptivo, de manera que permita un cambio de reputación de cualquier alumno del grupo-aula.
- Procesos del Yo. El grupo GREI aplica un programa universal que posibilita el aumento de la autoestima.

V. Objetivos e hipótesis

El principal objetivo de este estudio es analizar los cambios en la tipología sociométrica del alumnado participante entre el pretest y el postest, focalizando en el tipo Rechazado.

Nuestra hipótesis es doble:

1. La estabilidad del tipo sociométrico Rechazado es menor en el grupo experimental que en el grupo control.
2. La ocurrencia del tipo sociométrico Rechazado es menor en postest en el grupo experimental que en el grupo control.

VI. Metodología

a) Muestra

La muestra control está formada por un total de 228 niños y niñas de primer curso de educación primaria, pertenecientes a 10 aulas, de entre 19 y 25 alumnos de ratio, de cuatro colegios públicos de Castellón, ubicados en zonas de nivel socioeconómico medio. El rango de edad es de 6-7 años y el porcentaje de chicas y chicos es de 49.80 % y 52.20 %, respectivamente.

La muestra experimental está formada por un total de 213 niños y niñas de primer curso de educación primaria, pertenecientes a 9 aulas, de entre 21 y 25 alumnos de ratio, de los mismos cuatro colegios públicos de Castellón. El rango de edad es de 6-7 años y el porcentaje de chicas y chicos es de 48.10 % y 51.90 %, respectivamente.

b) Instrumentos

Se ha empleado el Cuestionario sociométrico de preferencias.

Se trata de un sistema de nominaciones entre iguales que pone al niño en situación de elegir a compañeros de clase en función de un

criterio positivo o negativo previamente establecido. Este cuestionario permite conocer el criterio de preferencia con dos dimensiones: nominaciones positivas y nominaciones negativas que realiza cada sujeto sobre los demás y además se conocen las percepciones que tiene de las preferencias que puedan tener los compañeros con respecto a él mismo.

Para este cuestionario, los niños disponían de una orla con las fotos de sus compañeros. Cuando se les formulaban las preguntas, los niños elegían a sus compañeros señalando con el dedo las fotos de los niños que nominaban. El número de nominaciones permitido era ilimitado.

Las preguntas del cuestionario son:

1. De todas las niñas y niños de tu clase que están aquí en las fotos
1º Señala con quién te gusta estar más ¿Por qué?
2º ¿Con qué otros niños o niñas te gusta estar más? ¿Por qué?
2. De todos los niños y niñas de tu clase que están aquí en las fotos
1º Señala con quién te gusta estar menos ¿Por qué?
2º ¿Con qué otros niños o niñas te gusta estar menos? ¿Por qué?
3. De todas las niñas y niños de tu clase que están aquí en las fotos
1º Señala a quién le gusta estar contigo. ¿Por qué?
2º ¿A qué otros niños o niñas les gusta estar contigo? ¿Por qué?
4. De todas las niñas y niños de tu clase que están aquí en las fotos
1º Señala a quién NO le gusta estar contigo ¿Por qué?
2º ¿A qué otros niños o niñas NO les gusta estar contigo? ¿Por qué?

Los datos obtenidos por los cuestionarios de preferencia se analizan mediante el software Sociomet (González & García-Bacete, 2010a), Sociomet proporciona la identificación de los tipos sociométricos de cada aula (Preferidos, Rechazados, Ignorados, Controvertidos y Medios de acuerdo con los criterios de García-Bacete (2006, 2007) y otros índices sociométricos. Para más información, ver González y García-Bacete (2010a, 2010b).

c) Procedimiento de aplicación de los cuestionarios

Para garantizar la correcta comprensión de los ítems, la aplicación de los cuestionarios se hizo de forma individual en las dos ocasiones, en formato de entrevista diádica con el niño, sacándolo del aula, en un espacio reservado donde un investigador entrenado leía en voz alta los ítems al alumno. Para la administración Cuestionario sociométrico de preferencias se recurre a la utilización de un póster de fotografías de todos los compañeros de la clase. La aplicación suele tener una duración de unos 5 minutos y va seguida de una técnica de distracción, - que consiste en la selección y entrega de alguna pegatina o colorear un pequeño dibujo- , de manera a no contaminar el resto de la muestra.

d) Intervalo temporal entre las dos mediciones

En cuanto a la taxonomía temporal de la estabilidad del tipo sociométrico, es necesario precisar que aún no ha sido consensuada. En regla general se tiene en consideración el intervalo de tiempo entre dos mediciones sociométricas y se suele hablar de estabilidad a corto o a largo plazo. Steenbeek y VanGeert (2007), adoptando la misma postura que desarrollan Cillessen, Bukowski y Haselager (2000) en cuanto a la permanencia en el tipo sociométrico Rechazado, consideran que la estabilidad del rechazo a largo plazo se basa en medidas repetidas con un intervalo igual o superior a doce meses, mientras que el corto plazo se refiere a un intervalo de tres meses o inferior entre las dos mediciones. En el presente estudio la estabilidad se ha establecido en función de dos mediciones distantes de 6 meses, a principio y final de curso escolar de 1º de primaria. La primera medición se realizó a finales de noviembre, para así dejar a los niños un tiempo de 9 semanas para familiarizarse unos con otros y afiliarse afectivamente.

744



VII. Resultados

a) Muestra control

La tabla 1 muestra la estabilidad del tipo sociométrico de la muestra control.

Con un intervalo de tiempo de 6 meses, entre principio y final del curso de 1º de primaria, se observa una estabilidad de 77.9% para el tipo sociométrico Medio, de 44.4% para el tipo Preferido y de 70.0% para el tipo Rechazado. Del tipo Ignorado no se mantiene nadie en tiempo T2 (postest), en concreto 4 alumnos de los 6 iniciales en tiempo T1 (pretest) pasan a ser Medios, mientras que los otros 2 pasan a ser Rechazados. En esta muestra de 228 alumnos sólo hay 2 alumnos de tipo Controvertido en tiempo T1, que se convierten en Medios en tiempo T2.

Por otra parte se observa un aumento del porcentaje de Rechazados, que pasa de 13.2% en tiempo T1 a 15.4% en tiempo T2

Tabla 1. Estabilidad del tipo sociométrico de la muestra control entre tiempo T1 (pretest-noviembre) y tiempo T2 (postest-mayo)

Tipo sociométrico en tiempo T1 (pretest)		Tipo sociométrico en tiempo T2 (postest)					Total
		medio	preferido	rechazado	ignorado	controvertido	
Medio	Recuento	127	18	12	2	4	163
	% dentro de TipoSocio_T1	77.9%	11.0%	7.4%	1.2%	2.5%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	81.9%	60.0%	34.3%	100.0%	66.7%	71.5%
preferido	Recuento	14	12	0	0	1	27
	% dentro de TipoSocio_T1	51.9%	44.4%	.0%	.0%	3.7%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	9.0%	40.0%	.0%	.0%	16.7%	11.8%
Rechazado	Recuento	8	0	21	0	1	30
	% dentro de TipoSocio_T1	26.7%	.0%	70.0%	.0%	3.3%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	5.2%	.0%	60.0%	.0%	16.7%	13.2%
Ignorado	Recuento	4	0	2	0	0	6
	% dentro de TipoSocio_T1	66.7%	.0%	33.3%	.0%	.0%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	2.6%	.0%	5.7%	.0%	.0%	2.6%
Controvert	Recuento	2	0	0	0	0	2
	% dentro de TipoSocio_T1	100.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	1.3%	.0%	.0%	.0%	.0%	.9%
Total	Recuento	155	30	35	2	6	228
	% dentro de TipoSocio_T1	68.0%	13.2%	15.4%	.9%	2.6%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100%
	% del total	68.0%	13.2%	15.4%	.9%	2.6%	100%

b) Muestra experimental

La tabla 2 muestra la estabilidad del tipo sociométrico de la muestra experimental.

Con un intervalo de tiempo de 6 meses entre principio y final del curso de 1º de primaria, se observa una estabilidad de 74.8% para el tipo sociométrico Medio, de 37.5% para el tipo Preferido, de 30.8% para el tipo Rechazado. De los 4 alumnos iniciales del tipo Ignorado se mantiene 1 alumno en tiempo T2 (postest), mientras que 2 pasan a ser Medios, y el cuarto pasa a ser Rechazado. En esta muestra de 213 alumnos hay 8 alumnos de tipo Controvertido en tiempo T1, de los cuales 2 se mantienen mientras que 3 se convierten en Medios en tiempo T2, 2 pasan a ser Preferidos y 1 es rechazado en tiempo T2.

Por otra parte se observa un descenso del porcentaje de Rechazados, que pasa de 12.2% en tiempo T1 a 7.5% en tiempo T2.

Tabla 2. Estabilidad del tipo sociométrico de la muestra experimental entre tiempo T1 (pretest-noviembre) y tiempo T2 (postest-mayo)

Tipo sociométrico en tiempo T1 (pretest)		Tipo sociométrico en tiempo T2 (postest)					Total
		medio	preferido	rechazado	ignorado	controvertido	
Medio	Recuento	113	9	6	12	11	151
	% dentro de TipoSocio_T1	74.8%	6.0%	4.0%	7.9%	7.3%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	77.9%	45.0%	37.5%	85.7%	61.1%	70.9%
preferido	Recuento	11	9	0	0	4	24
	% dentro de TipoSocio_T1	45.8%	37.5%	.0%	.0%	16.7%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	7.6%	45.0%	.0%	.0%	22.2%	11.3%
Rechazado	Recuento	16	0	8	1	1	26
	% dentro de TipoSocio_T1	61.5%	.0%	30.8%	3.8%	3.8%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	11.0%	.0%	50.0%	7.1%	5.6%	12.2%
Ignorado	Recuento	2	0	1	1	0	4
	% dentro de TipoSocio_T1	50.0%	.0%	25.0%	25.0%	.0%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	1.4%	.0%	6.3%	7.1%	.0%	1.9%
Controvert.	Recuento	3	2	1	0	2	8
	% dentro de TipoSocio_T1	37.5%	25.0%	12.5%	.0%	25.0%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	2.1%	10.0%	6.3%	.0%	11.1%	3.8%
Total	Recuento	145	20	16	14	18	213
	% dentro de TipoSocio_T1	68.1%	9.4%	7.5%	6.6%	8.5%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100%
	% del total	68.1%	9.4%	7.5%	6.6%	8.5%	100%

VIII. Discussión

747



Los resultados muestran que la pauta de estabilidad entre los tiempos T1 y T2 es sensiblemente la misma en la muestra control y en la muestra experimental para todos los tipos sociométricos salvo el tipo Rechazado. La estabilidad sociométrica es muy alta en las dos muestras para los niños clasificados como medios: 77.9% en el grupo control y 74.8% en el grupo experimental. Para la categoría sociométrica Preferido tenemos 44.4% y 37.5% en el grupo control y en el grupo experimental respectivamente. Los niños Controvertidos o Ignorados representan porcentajes muy bajo respecto de las muestras totales de 228 y 213 sujetos respectivamente, y su estabilidad puede ser difícilmente tomada en cuenta. Todos estos datos son similares a los encontrados en la literatura.

Sin embargo la categoría Rechazados presenta un porcentaje de estabilidad muy distinto según se trate de grupo control o grupo experimental. Se observa un 70.0% de estabilidad en el grupo control frente a un 30.8% en el grupo experimental. Se trata por lo tanto de porcentajes muy dispares.

En la muestra control, más de dos tercios de los niños rechazados permanecen estables a lo largo del curso escolar. Esta proporción corresponde a los datos arrojados en la literatura. En concreto, según el meta-análisis realizado por Cillessen y colaboradores (2000), la estabilidad del rechazo es la más alta de todos los tipos sociométricos, tanto a corto plazo (mediciones en intervalos inferiores a tres meses), como a largo plazo (un año o más). Garcia Bacete y colaboradores (2010) resumen las cifras y apuntan que hay entre 45% y 74% de mantenimiento del rechazo a corto plazo, y una media de 45% a largo plazo, y concluyen que, en general, se puede afirmar que la estabilidad se incrementa con la edad y decrece con el incremento del intervalo entre las mediciones. La población de alumnos rechazados estables se considera en situación de riesgo alto en su desarrollo socio-emocional. El equipo de Parke (Parke, O'Neill, Spitzer et al., 1997) indica que la estabilidad de rechazo se asocia claramente con diferencias en pautas de comportamiento (agresividad, disruptividad, baja prosocialidad), especialmente en los varones (Coie & Dodge, 1983; Vitaro, Tremblay & Gagnon, 1992). En consecuencia se considera necesario un seguimiento de estos niños y en la medida de lo posible una intervención.

Por el contrario en el grupo experimental, donde se realizó una intervención de cuatro meses con distintos contenidos, se observa una estabilidad de menos de un tercio. Este porcentaje de estabilidad es notablemente inferior a los datos encontrados en la literatura. Recordamos que los porcentajes habituales giran en torno a los 45% hasta 74% de estabilidad.

Por otra parte, se observa un ligero aumento del porcentaje de Rechazados en el grupo control, del 13.2% en tiempo T1 a 15.4% en

tiempo T2, mientras que en el grupo experimental existe un descenso del 12.2% al 7.5%. Por lo tanto la propia incidencia del rechazo ha aumentado en el grupo control, mientras ha disminuido en el grupo experimental y en este último grupo se sitúa en tiempo T2 por debajo de los datos comunes encontrados en la literatura. En España, los porcentajes del tipo sociométrico Rechazado encontrados por García-Bacete, Sureda y Monjas (2008) con una muestra de 2173 alumnos escolarizados (45.7% eran chicas y el 54.3% chicos) en 92 aulas de todos los cursos desde el segundo ciclo de infantil al primer ciclo de secundaria, de 24 colegios públicos de Castellón, Valladolid y Palma de Mallorca, son los siguientes: 9.1% en 2º ciclo de Infantil, 12.4% en 1º ciclo de primaria, 10.8% en 2º ciclo de primaria, 12.3% en el 3º ciclo de primaria y 10.2% en 1º de la ESO, resultando una media de 11.3% de niños rechazados entre infantil y 1º ESO.

IX. Conclusión

Hemos comprobado que los porcentajes obtenidos en la *muestra control* de estabilidad del estatus sociométrico con un intervalo de seis meses son muy altos y siguen los resultados reflejados en la literatura (García-Bacete *et al.*, 2010).

La estabilidad del tipo Medio es de 77.9% .

La estabilidad del tipo Preferido es de 44.4% .

La estabilidad del tipo Rechazado es de 70.0% .

Los tipos controvertido e ignorado están muy poco representados, lo cual corresponde también con los datos presentes en la literatura.

Sin embargo en la *muestra experimental*, si bien se observan los mismos porcentajes altos en estabilidad del tipo sociométrico Medio y Preferido, por contra el porcentaje de estabilidad del tipo rechazado discrepa de mucho de los datos proporcionados por la literatura. Además se observa una notable disminución en la incidencia del tipo Rechazado en la muestra experimental.

En conclusión se confirman las dos hipótesis planteadas:

1. La estabilidad del tipo sociométrico Rechazado es menor en el grupo experimental que en el grupo control.
2. La ocurrencia del tipo sociométrico Rechazado es menor en postest en el grupo experimental que en el grupo control.

Sin embargo , estos datos deben tomarse con cautela, ya que el tamaño de ambas muestras es relativamente pequeño, 10 aulas en muestra control y 9 en muestra experimental, y además los parámetros de influencia en el fenómeno del rechazo son muy diversos. Por lo tanto consideramos que es necesario una continuación de la intervención y un seguimiento de las muestras para comprobar si estos datos se consolidan y poder evaluar con garantías de validez la eficacia de la intervención.

X. Bibliografia

749



Bellmore, A. (2011). [Peer rejection and unpopularity: Associations with GPAs across the transition to middle school](#). *Journal of Educational Psychology*, 103, (2), 282-295.

Cillessen, A. H. N. (2010). Prologo. In J. González & F. J. García-Bacete, *SOCIOMET. Evaluación de la competencia entre iguales*. Madrid: TEA Ediciones.

Cillessen, A. H. N., Bukowski, W. M. & Haselager, G. J. T. (2000). Stability of sociometric categories. En A. H. N. Cillessen y W. M. Bukowski (Eds.), *Recent advances in the measurement of acceptance and rejection in the peer system* (pp. 75-93). San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.

Coie, J. D. (1990). Toward a theory of peer rejection. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds). *Peer rejection in childhood* (pp. 365-401). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Coie, J. D. & Dodge, K. A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five-year perspective. *Merrill Palmer Quarterly*, 29, 261-281.

García-Bacete, F. J. (2006). La identificación de los alumnos rechazados. Comparación de métodos sociométricos de nominaciones bidimensionales. *Infancia y Aprendizaje*, 29, (4), 437-451.

García-Bacete, F. J. (2007). La identificación de alumnos rechazados, preferidos, ignorados y controvertidos en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 60 (1-2), 25-46.

García-Bacete, F. J., Sureda, I. & Monjas, I. (2008). Distribución sociométrica en las aulas de chicos y chicas a lo largo de la escolaridad. *Revista de Psicología Social*, 23 (1), 63-74.

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

González, J. & García-Bacete, F. J. (2010a). *SOCIOMET. Programa para la realización de estudios sociométricos. Software*. Madrid: TEA Ediciones.

González, J. & García-Bacete, F. J. (2010b). *SOCIOMET. Programa para la realización de estudios sociométricos. Manual de uso*. Madrid: TEA Ediciones.

Kross, E.F., Berman, M.G., Mischel, W. *et al.* (2011). Social rejection shares somatosensory representations with physical pain. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. Online

at <http://www.pnas.org/content/early/2011/03/22/1102693108.full.pdf+html> (consultado el 09-09-2011)

750

Mayeux, L., Bellmore, A. & Cillessen, A. H. N (2007). Predicting Changes in Adjustment Using Repeated Measures of Sociometric Status, *The Journal of Genetic Psychology*, 168, (4), 401-424.

McDougall, P., Hymel, S., Vaillancourt, T., & Mercer, L. (2001). The consequences of childhood peer rejection. In M. Leary (Ed.), *Interpersonal rejection* (pp. 213–247). New York, NY: Oxford University Press.

Parke, R.D., O'Neil, R., Spitzer, S. *et al.* (1997). A longitudinal assessment of sociometric stability and the behavioral correlates of children's social acceptance. *Merrill-Palmer-Quarterly*, 43, (4), 635-662.

Sandstrom, M.J. & Zakriski, A.L.(2004). Understanding the experience of peer rejection. In J.B. Kupersmidt and K.A. Dodge (Eds.), *Children's peer relations: From development to intervention* (pp. 101-118). Washington DC: American Psychological Association.

Steenbeek, H. & Van Geert, P. (2007) "Do you still like to play with him?" Variability and the dynamic nature of children's sociometric ratings. *Netherlands Journal of Psychology*, 63 (3), 86-101.

Vitaro, F., Tremblay, R.E. & Gagnon, C. (1992) Peer rejection from Kindergarten to Grade 2: Outcomes, correlates, and prediction. *Merrill-Palmer Quarterly*, 38, 382-400.

Wentzel, K. R. (2009). Peers and academic functioning at school. In K. H. Rubin, W. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 531–547). New York, NY: Guilford Press.

