



## Jornades de Foment de la Investigació

# **ANÁLISIS DIFERENCIAL DE LOS GRUPOS Y APOYOS DE LAS ALUMNAS Y ALUMNOS RECHAZADOS EN PRIMERO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN CASTELLÓN. ESTUDIO EXPLORATORIO**

**Francisco-Juán GARCÍA BACETE  
María Luisa SANCHIZ RUIZ  
Ghislaine MARANDE PERRIN  
Greta MORA NAVARRO  
Inés MILIÁN ROJAS  
Amparo RAMÓN TORTAJADA  
Patricia MARTÍNEZ MONFORT  
Cristina GOMIS BRU**

## INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

Las relaciones entre iguales en la infancia realizan contribuciones esenciales y únicas al desarrollo social y emocional de la persona. Los compañeros son elementos de compañía, de diversión y también de información; Contribuyen al conocimiento, construcción y validación de la identidad del yo. Su influencia se extiende también al desarrollo cognitivo y al ajuste escolar (Gifford-Smith y Brownell, 2003). El rechazo entre iguales es un proceso de interacción con los iguales que conlleva una importante limitación de oportunidades sociales y la consolidación de una reputación negativa, configurando así una espiral negativa de crecimiento social (García-Bacete, Sureda García y Monjas Casares, 2010). De esta manera el impacto negativo del rechazo sobre el desarrollo socio-emocional se ve reflejado en varios aspectos, entre los cuales destacan una baja competencia social, autoestima baja, desarrollo inadecuado de la identidad, psicopatologías y desadaptación escolar.

Otras de las características más relevantes e inquietantes del rechazo entre iguales en la escuela son tanto sus secuelas negativas en la vida adulta como su estabilidad a lo largo de la escolaridad (García-Bacete *et al.*, 2010).

Se impone por tanto la necesidad de intervenir con estos alumnos rechazados en el contexto del grupo-aula, con el fin de reducir los comprobados efectos negativos del rechazo a corto y largo plazo. Pero estas intervenciones no se pueden llevar a cabo sin antes un estudio en profundidad de la posición del rechazado en el aula, en el grupo de pertenencia y en cuanto a medidas de aceptación y de amistad.

Por lo tanto, es importante conocer la estructura social de un aula, ya que nos permitirá determinar las jerarquías de dominancia e influencia, que podemos utilizar para reducir los conflictos y el comportamiento agresivo dentro del aula. Una vez que se han conformado las jerarquías de dominancia, los niños tienden a sincronizar su conducta de manera a evitar la confrontación directa. De allí la importancia para los profesores de conocer la jerarquía social del aula y los roles de cada niño dentro de esta jerarquía (Gallagher, Dadisman, Farmer, Huss, y Hutchins, 2007). Así mismo, también son relevantes las medidas de afiliación afectiva, tanto de aceptación en preferencias como de amistad.

En efecto, a nivel de grupo las relaciones entre iguales pueden definirse de varias maneras, entre otras, en términos de visibilidad o relevancia en el grupo (centralidad), pero también en términos de afiliación afectiva: de aceptación o preferencias (por ejemplo rechazado o preferido) o de amistad. Pero poco se sabe de la afinidad o relación entre ambas medidas, centralidad y afiliación afectiva.

<sup>1</sup> Investigación realizada gracias a las ayudas de investigación *Rechazo entre Iguales y Dinámica Social del Aula: Una Aproximación Multidisciplinar y Multimetodológica* (Referencia PSI2008-00541/PSIC) concedida por el Ministerio de Ciencia e Innovación (Plan Nacional de I+D+I, 2008-11), *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) concedida por Fundació Bancaixa-Universitat Jaume I y *El Rechazo entre Iguales en su Contexto Interpersonal: Una Investigación con niños y niñas de Primer Ciclo de Primaria* concedida por la Fundación Dávalos-Fletcher de Castellón.

## OBJETIVOS

El principal objetivo de este estudio es analizar las diferencias entre alumnos-as sociométricamente rechazados y alumnos-as medios en varios aspectos:

- Tipología sociométrica y medidas de centralidad social (grupal e individual)
- Formas de agrupamiento (tamaño del grupo de pertenencia y composición inter-género)
- Medidas de aceptación y amistad
- Influencia del género

## METODOLOGÍA

### MUESTRA

La muestra está formada por un total de 276 niños y niñas de primer curso de educación primaria, pertenecientes a 12 aulas, de entre 19 y 25 alumnos de ratio, de cinco 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 48.91 % y 51.09 %, respectivamente.

### INSTRUMENTOS

Se han empleado el Social Cognitive Maps (SCM) (Cairns, Garipey, Kinderman, y Leung, 1998), así como el Cuestionario sociométrico de preferencias y el Cuestionario sociométrico de amistad (GREI, 2010).

#### *SOCIAL COGNITIVE MAPS (SCM) (CAIRNS Y COLABORADORES, 1998)*

El análisis de la estructura de redes sociales dentro del aula se lleva a cabo mediante la técnica de SCM, que tiene como finalidad identificar los diferentes subgrupos informales que existen en un aula. En este método a los alumnos se les pide que identifiquen tantos grupos como puedan en su clase, siguiendo una técnica de recuerdo libre. Las preguntas realizadas en este cuestionario son:

1. Hay niños y niñas que casi siempre van juntos, que se juntan muchas veces para jugar. ¿Hay niños y niñas de tu clase que juegan juntos muchas veces? [¿Quiénes?]
2. ¿Hay otros niños o niñas que también juegan juntos? [¿Quiénes?]
  - a) Si NO ha nombrado a ninguna chica: ¿Hay NIÑAS que juegan juntas muchas veces?
  - b) Si NO ha nombrado a ningún chico: ¿Hay NIÑOS que juegan juntos muchas veces?
3. Para identificar a niños SIN GRUPO (aislados, solitarios). - ¿Hay algún niño o niña que va muchas veces solo/sola (NO juega con nadie)?
4. En el caso que no se haya incluido en ningún grupo, ¿Y tú qué? ¿Con quién juegas muchas veces?
  - a) Si NO se incluye en ningún GRUPO, escribir su nombre en un espacio reservado para ello.

Analizando los datos suministrados por el software específico del SCM, se obtienen dos medidas de centralidad: Centralidad del grupo y centralidad individual dentro del grupo y dentro del aula.

### *CUESTIONARIO SOCIOMÉTRICO DE PREFERENCIAS (GREI, 2010)*

Se trata de un sistema de nominaciones entre iguales que consiste en que el niño elija a compañeros de clase en función de un criterio positivo o negativo previamente establecido. Hemos utilizado este cuestionario porque 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 realizar los cálculos que conducen a la determinación del tipo sociométrico, así como de una serie de índices individuales y grupales que caracterizan a cada alumno y a su grupo clase, González y García-Bacete (2010) han elaborado un software que analiza los valores de cada alumno y los clasifica en tipos de acuerdo con los criterios de García-Bacete (2006, 2007): Preferidos, Rechazados, Ignorados, Controvertidos y Medios.

Para este cuestionario, los niños disponían de una orla con las fotos de sus compañeros, en la parte inferior de las cuales figuraba el nombre y nº de lista de cada niño/a. De este modo, cuando se les formulaban las preguntas, los niños elegían a sus compañeros por medio de las fotos. El número de nominaciones permitido era ilimitado.

Las preguntas son:

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

### *CUESTIONARIO SOCIOMÉTRICO DE AMISTAD (GREI, 2010)*

Para rellenar este cuestionario se empleó la misma dinámica que en el anterior (orla). Las preguntas formuladas son:

1. De todos los niños y niñas de esta clase que están aquí en las fotos
  - a) Señala quién es tu mejor amigo o amiga ¿Por qué?
  - b) ¿Qué otros niños o niñas son muy amigos tuyos? ¿Por qué?
  - c) ¿Hay otros niños o niñas que no son de tu clase que también son muy amigos tuyos? [¿Quiénes?] ¿Por qué? [Poner en C curso y clase si es del colegio]

Los datos obtenidos por los cuestionarios de preferencia y de amistad se analizan mediante el software Sociomet (González y García-Bacete, 2010), que nos proporciona la identificación de los tipos sociométricos de cada aula e indicadores de amistad (nominaciones positivas recibidas y reciprocidades positivas).

## PROCEDIMIENTO

### *REQUISITOS PRELIMINARES*

#### **En cada centro escolar**

Contacto con el centro y firma de un acuerdo aprobado por el Consejo Escolar. Envío de una carta informativa a los padres para solicitar su consentimiento y recogida de la autorización parental. Determinación del espacio disponible para realizar el pase del cuestionario, preferentemente una sala para cada examinador y cronograma de pase con el fin de alterar lo menos posible las actividades rutinarias del aula.

#### **En el despacho**

Preparación de material: Lista de los alumnos y codificación para asegurar la confidencialidad de la fuente.

Preparación de la actividad distractora que tendría lugar al final del pase con el objetivo de evitar al máximo la contaminación de la muestra por parte de aquellos niños/as que fueran devueltos al aula una vez respondidos los cuestionarios. Para ello, se optó por unas fichas donde se pedían actividades sencillas (pintar, tachar) y, a su vez, capaces de centrar la atención y concentración del alumno durante su realización. Los cuestionarios empleados ya habían sido adaptados a niños/as de 6 años de edad en un estudio piloto previo.

### *PASE DE LOS CUESTIONARIOS*

Para agilizar al máximo el mecanismo de pase fueron necesarias 3 ó 4 personas, una de ellas encargada de coger y devolver los niños/as al aula ordinaria y, las otras dos o tres, distribuidas en los espacios disponibles, encargadas de administrar los cuestionarios de forma individual a cada uno de los alumnos.

En cuanto al orden de pase, cabe destacar que se empieza con el SCM, ya que es de recuerdo libre, seguidamente se rellena el cuestionario de preferencias, utilizando la orla y finalmente el cuestionario de amistad, también con orla. La duración del pase completo de los tres instrumentos es de aproximadamente 15 minutos/niño.

La información suministrada por los niños se recogía en las rejillas disponibles en cada cuestionario, registrando cada uno de los alumnos/as citados por nombre y apellidos, número de lista y género (0=chico, 1=chica). Al finalizar el pase, se daba a elegir una ficha distractora y se permitía un tiempo para su realización, después del cual el niño/a era devuelto a su aula.

### *TRANSCRIPCIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS*

Para la estructura de redes sociales (centralidad) se utilizó el software específico del Mapa Social Cognitivo, SCM 4.0, siguiendo las instrucciones pertinentes tanto para crear los ficheros de datos como para incorporar la información en estos. Dentro de las opciones propuestas por el programa se seleccionó la opción 1 que prescinde de las auto-nominaciones de pertenencia a grupo.

Para la obtención de los tipos sociométricos se utilizó el software *Sociomet* (ver Instrumentos). Finalmente codificación y análisis de los datos utilizando el programa estadístico PASW statistics 18.

## RESULTADOS

### RESULTADOS DE LA MUESTRA ENTERA

#### *DETERMINACIÓN DE LA TIPOLOGÍA SOCIOMÉTRICA*

Como resultado de la aplicación del Cuestionario sociométrico de preferencias resultaron los siguientes porcentajes de tipos sociométricos: Preferido (11,6%), Rechazado (13,8%), Ignorado (2,9%), Controvertido (0,7%) y Promedio (71,0%).

#### *DETERMINACIÓN DE LA CENTRALIDAD EN EL AULA*

Como resultado de la aplicación del Cuestionario SCM resultaron los siguientes porcentajes de centralidad dentro del aula: Aislado (10,2%), Periférico (9,1%), Secundario (46,0%) y Nuclear (34,7%).

Llegados a este punto tenemos que hacer una clarificación de términos: la tipología sociométrica se refiere a afectos interpersonales mientras que la centralidad pone de manifiesto la visibilidad o saliencia de los alumnos en el aula. El término aislado se refiere a una asignación de centralidad, que se obtiene mediante un instrumento diferente del que se utiliza para la determinación del tipo sociométrico. Los aislados pueden pertenecer a diversos tipos sociométricos, en función de su afiliación afectiva. En este estudio 42,9% de los aislados son rechazados, 53,6% son medios y 3,6% ignorado.

### RESULTADOS DE LA MUESTRA SELECCIONADA DE ALUMNOS RECHAZADOS Y MEDIOS PARA EL ANÁLISIS DIFERENCIAL

#### *DISTRIBUCIÓN DE RECHAZADOS POR GÉNERO*

El 60.5% de los rechazados son niños y 39.5% son niñas.

#### *TAMAÑO DEL GRUPO DE PERTENENCIA*

En este aspecto no hay diferencias significativas entre alumnos rechazados y alumnos medios. (Coef. contingencia = .034 ;  $p = .970$ ).

		Parejas	Tríos	Grupos de 4 ó 5	Grupos de 6 o más
Rechazados	n	1	4	5	16
	%	3,8%	15,4%	19,2%	61,5%
	Residuo corregido	,3	,4	-,1	-,3
Medios	n	5	23	36	116
	%	2,8%	12,8%	20,0%	64,4%
	Residuo corregido	-,3	-,4	,1	,3

Tabla 1. Tamaño del grupo de pertenencia.

### COMPOSICIÓN DEL GRUPO

En cuanto al género de los miembros del grupo, tampoco hay diferencias significativas entre rechazados y medios. La composición del primer grupo de pertenencia es mayoritariamente del mismo género que el alumno: 96,2% en el caso de los rechazados y 93,9% en los medios (Coef. contingencia = .032;  $p = .645$ ).

En cuanto a la composición inter-género del grupo de pertenencia, los grupos constan en su mayoría de un solo género o bien contienen un solo alumno de género diferente, y no hay diferencias significativas entre rechazados y medios. (Coef. contingencia = .070;  $p = .798$ ).

		Grupo de un solo género	Sólo 1 alumno es de género diferente en grupo de 4 o más	Parejas o tríos mixtos	Hay 2 o más compañeros con género diferente en grupos de 4 o más
Rechazados	n	15	9	1	1
	%	57,7%	34,6%	3,8%	3,8%
	Residuo corregido	-,7	1,0	,0	-,4
Medios	n	117	46	7	10
	%	65,0%	25,6%	3,9%	5,6%
	Residuo corregido	,7	-1,0	,0	,4

**Tabla 2.** Composición inter-género del grupo de pertenencia.

### CENTRALIDAD DEL GRUPO

En cuanto a la centralidad del grupo de pertenencia, es mayoritariamente nuclear (65,4% y 72,8%) y tampoco se observan diferencias significativas entre alumnos rechazados y medios (Coef. contingencia = .072;  $p = .587$ ).

		Tipo sociométrico		
		Periférico	Secundario	Nuclear
Rechazados	n	0	9	17
	%	,0%	34,6%	65,4%
	Residuo corregido	-,5	,9	-,8
Medios	n	2	47	131
	%	1,1%	26,1%	72,8%
	Residuo corregido	,5	-,9	,8

**Tabla 3.** Centralidad del grupo de pertenencia dentro del aula.

*CENTRALIDAD DEL ALUMNO DENTRO DE SU GRUPO*

Así mismo no hay diferencias significativas en cuanto a la centralidad del alumno dentro del grupo (Coef. contingencia = .063;  $p = .664$ ).

		Tipo sociométrico		
		Periférico	Secundario	Nuclear
Rechazados	n	3	11	12
	%	11,5%	42,3%	46,2%
	Residuo corregido	,2	,8	-,9
Medios	n	18	62	100
	%	10,0%	34,4%	55,6%
	Residuo corregido	-,2	-,8	,9

**Tabla 4.** Centralidad del alumno dentro del grupo de pertenencia.

*CENTRALIDAD DEL ALUMNO EN EL AULA*

Sin embargo, a nivel de centralidad del alumno en el aula se observa un porcentaje significativamente alto de rechazados aislados, y por el contrario un porcentaje significativamente bajo de rechazados nucleares, comparativamente con los alumnos medios. (Coef. contingencia = .291;  $p = .000$ ).

		Tipo sociométrico			
		Aislado	Periférico	Secundario	Nuclear
Rechazados	n	12	3	19	4
	%	31,6%	7,9%	50,0%	10,5%
	Residuo corregido	4,2	-,4	,2	-2,9
Medios	n	15	20	94	66
	%	7,7%	10,3%	48,2%	33,8%
	Residuo corregido	-4,2	,4	-,2	2,9

**Tabla 5.** Centralidad del alumno dentro del aula.

*GÉNERO Y CENTRALIDAD DEL ALUMNO EN EL AULA*

Observamos un porcentaje significativamente alto de aislados, tanto en niños como en niñas. En cuanto a centralidad, el rechazo afecta más duramente a niñas que a niños y no hay ninguna niña rechazada con centralidad nuclear, mientras que en los niños no se observa diferencia significativa.

NIÑO: (Coef. contingencia = .263;  $p = .039$ ) NIÑA: (Coef. contingencia = .352;  $p = .001$ ).

GÉNERO	TIPO		Centralidad del alumno en el aula			
			Aislado	Periférico	Secundario	Nuclear
NIÑO	Rechazados	n	7	1	11	4
		%	30,4%	4,3%	47,8%	17,4%
		Residuo corregido	2,5	-1,3	,4	-1,4
	Medios	n	9	13	39	29
		%	10,0%	14,4%	43,3%	32,2%
		Residuo corregido	-2,5	1,3	-,4	1,4
NIÑA	Rechazados	n	5	2	8	0
		%	33,3%	13,3%	53,3%	,0%
		Residuo corregido	3,5	,9	,1	-2,8
	Medios	n	6	7	55	37
		%	5,7%	6,7%	52,4%	35,2%
		Residuo corregido	-3,5	-,9	-,1	2,8

Tabla 6. Género y centralidad del alumno en el aula.

## ESTUDIO DE PREFERENCIAS Y AMISTADES

### RECIPROCIDADES POSITIVAS DE PREFERENCIAS

Existen diferencias significativas entre alumnos rechazados y alumnos medios: 42.1% de los rechazados no tiene ninguna reciprocidad, frente a sólo el 12.8% de los medios. Otro 42.1% de los rechazados tiene una sola reciprocidad, y sólo 15,3% de los rechazados tienen más de una reciprocidad, frente al 63,3% de los medios. (Coef. contingencia = . 351;  $p = . 000$ ).

TIPOS		Número de reciprocidades positivas - preferencias				
		0	1	2	3	4 ó 5
Rechazado	n	16	16	4	2	0
	%	42,1%	42,1%	10,5%	5,3%	,0%
	Residuo corregido	4,4	2,3	-2,3	-2,7	-2,7
Medio	n	25	47	56	49	19
	%	12,8%	24,0%	28,6%	25,0%	9,7%
	Residuo corregido	-4,4	-2,3	2,3	2,7	2,7

Tabla 7. Reciprocidades positivas de preferencias.

### RECIPROCIDADES DE AMISTAD

Encontramos diferencias significativas entre alumnos rechazados y alumnos medios: 39,5% de los rechazados no tiene ninguna amistad, frente a sólo el 9,2% de los medios. La mayoría de los rechazados que tienen alguna amistad sólo tiene una (31,6%), mientras que el 75% de los medios tiene 2 ó más amigos. (Coef. contingencia = .377;  $p = .000$ ).

TIPOS		Número de reciprocidades de amistad				
		0	1	2	3	4 a 7
Rechazado	n	15	12	3	6	2
	%	39,5%	31,6%	7,9%	15,8%	5,3 %
	Residuo corregido	4,9	2,3	-2,7	-1,4	-3,4
Medio	n	18	31	56	52	39
	%	9,2%	15,8%	28,6%	26,5%	19,9%
	Residuo corregido	-4,9	-2,3	2,7	1,4	3,4

Tabla 8. Reciprocidades de amistad.

### NOMINACIONES POSITIVAS RECIBIDAS DE AMISTAD

Una cuarta parte (23,7%) de los niños rechazados no recibe ninguna nominación positiva y otra cuarta parte (26,3%) sólo recibe una, mientras que los niños medios, por su parte, suelen recibir entre 3 y 8 nominaciones positivas. Ningún medio se queda sin recibir al menos una nominación positiva de amistad y sólo 2 (1%) reciben una sola nominación.

Recordemos que en este estudio 42,9% de los aislados son rechazados y 53,6% son medios. Es decir que los alumnos de tipología media identificados como aislados reciben nominaciones positivas, lo que posiblemente no es el caso de los rechazados.

(Coef. contingencia = .551;  $p = .000$ ).

TIPOS		Número de nominaciones positivas recibidas de amistad							
		0	1	2	3	4	5	6 a 8	9 a 13
Rechazado	n	9	10	5	5	2	4	3	0
	%	23,7	26,3	13,2	13,2	5,3	10,5	7,8	,0
	Residuo corregido	6,9	6,5	1,4	-,6	-1,6	-1,1	-4,7	-3,4
Medio	n	0	2	13	33	29	35	64	20
	%	,0	1,0	6,6	16,8	14,8	17,9	32,7	14,7
	Residuo corregido	-6,9	-6,5	-1,4	,6	1,6	1,1	4,7	3,4

Tabla 9. Nominaciones positivas recibidas de amistad.

*INFLUENCIA DEL GÉNERO EN LAS RECIPROCIDADES POSITIVAS DE PREFERENCIAS*

Al igual que ocurría con la muestra indivisa, tanto los niños como las niñas rechazados tienen menos reciprocidades de preferencias que los niños y las niñas medios. Observamos diferencias de género: las niñas rechazadas tienen menos reciprocidades que los niños rechazados.

El 60% de las niñas rechazadas no tienen ninguna reciprocidad positiva, frente al 30,4% de los niños rechazados. En el mismo sentido, hay más niños rechazados que tienen múltiples reciprocidades que niñas.

NIÑO: (Coef. contingencia = .352;  $p = .006$ ) NIÑA: (Coef. contingencia = .381;  $p = .001$ ).

GÉNERO			Número de reciprocidades positivas-preferencias			
			0	1	2	3 a 5
NIÑO	Rechazado	n	7	11	3	2
		%	30,4%	47,8%	13,0%	8,7%
		Residuo corregido	2,5	2,2	-1,2	-4,5
	Medio	n	9	22	22	38
		%	9,9%	24,2%	24,2%	41,8%
		Residuo corregido	-2,5	-2,2	1,2	4,5
NIÑA	Rechazado	n	9	5	1	0
		%	60,0%	33,3%	6,7%	,0%
		Residuo corregido	4,0	,8	-2,0	-3,4
	Medio	n	16	25	34	30
		%	15,2%	23,8%	32,4%	28,7%
		Residuo corregido	-4,0	-,8	2,0	3,4

**Tabla 10.** Influencia del género en las reciprocidades positivas de preferencias.

*INFLUENCIA DEL GÉNERO EN LAS RECIPROCIDADES DE AMISTAD*

Observamos diferencias significativas: el porcentaje de niñas rechazadas que no tiene ninguna reciprocidad de amistad es mucho más alto que en los niños rechazados (53,3% versus 30,4%).

NIÑO: (Coef. contingencia = .338;  $p = .023$ ) NIÑA: (Coef. contingencia = .446;  $p = .000$ ).

			Número de reciprocidades-amistad				
			0	1	2	3	4 a 7
NIÑO	Rechazado	n	7	7	2	6	1
		%	30,4%	30,4%	8,7%	26,1%	4,3%
		Residuo corregido	2,5	1,8	-1,9	-,3	-2,5
	Medio	n	9	13	25	27	17
		%	9,9%	14,3%	27,5%	29,7%	18,7%
		Residuo corregido	-2,5	-1,8	1,9	,3	2,5
NIÑA	Rechazado	n	8	5	1	0	1
		%	53,3%	33,3%	6,7%	,0%	6,7%
		Residuo corregido	4,7	1,5	-1,9	-2,1	-1,9
	Medio	n	9	18	31	25	22
		%	8,6%	17,1%	29,5%	23,8%	21%
		Residuo corregido	-4,7	-1,5	1,9	2,1	1,9

**Tabla 11.** Influencia del género en las reciprocidades de amistad.

*INFLUENCIA DEL GÉNERO EN LAS NOMINACIONES RECIBIDAS DE AMISTAD*

Existen diferencias significativas entre rechazados niños-niñas y medios: a) No hay ningún medio que no reciba ninguna nominación de amistad, frente al 13% de los rechazados-chicos y el 40% de las rechazadas-chicas; b) Los y las medios se caracterizan por recibir múltiples nominaciones (más del 90% reciben 2 ó más nominaciones y más del 40% reciben 6 ó más). Por género, los rechazados-chicos reciben más nominaciones de amistad que las rechazadas-chicas.

NIÑO: (Coef. contingencia = .496;  $p = .000$ ) NIÑA: (Coef. contingencia = .631;  $p = .000$ ).

			Número de nominaciones positivas recibidas- Amistad							
			0	1	2	3	4	5	6 a 8	9 a 13
NIÑO	Rechazado	n	3	6	3	4	2	3	2	0
		%	13,0	26,1	13,0	17,4	8,7	13,0	8,6	,0
		Residuo corregido	3,5	4,0	1,3	,7	-1,2	-,6	-3,1	-2,4
	Medio	n	0	2	5	11	18	17	30	8
		%	,0	2,2	5,5	12,1	19,8	18,7	33,0	8,8
		Residuo corregido	-3,5	-4,0	-1,3	-,7	1,2	,6	3,1	2,4
NIÑA	Rechazado	n	6	4	2	1	0	1	1	0
		%	40,0	26,7	13,3	6,7	,0	6,7	6,7	,0
		Residuo corregido	6,6	5,4	,7	-1,3	-1,3	-1,0	-3,1	-2,4
	Medio	n	0	0	8	22	11	18	34	12
		%	,0	,0	7,6	21,0	10,5	17,1	32,4	11,5
		Residuo corregido	-6,6	-5,4	-,7	1,3	1,3	1,0	3,1	2,4

Tabla 12. Influencia del género en las Nominaciones Recibidas de Amistad.

## DISCUSIÓN

Los resultados muestran que el rechazo afecta más a los varones. Según este estudio hay más niños rechazados que niñas (60 % versus 40%). Estos porcentajes van en la misma dirección que los señalados en la literatura (García-Bacete *et al.* 2010), donde se indica que la proporción de rechazados está entre 2 y 5 veces la de rechazadas en todos los ciclos de primaria.

En términos de centralidad este estudio arroja también claras diferencias de género dentro del alumnado rechazado (ver tabla 6). Observamos que las niñas rechazadas son en un 47 % o bien aisladas o bien periféricas, y el resto (53%) son secundarias, mientras que los niños rechazados son menos aislados y periféricos (35%) y ocupan todas las posiciones posibles, incluyendo nuclear para un 17% de rechazados. Una explicación posible al hecho que los rechazados varones estén ocupando una posición nuclear dentro de su grupo y dentro del aula es que «la agresividad, que correlaciona fuertemente y negativamente con la aceptación entre iguales, parece fuertemente correlacionada positivamente con la centralidad en el grupo, al menos en el caso de los chicos» (Gifford-Smith y Brownell, 2003).

## GRUPOS VERSUS AFECTOS

- A nivel de estructura grupal (tamaño, composición y centralidad de los grupos) no hay diferencias significativas entre los niños-as rechazados y los medios (ver tablas 1, 2, 3 y 4). Sin embargo el estudio de la centralidad a nivel de aula arroja importantes diferencias, dando a entender que la integración del niño-a rechazado no se cumple a nivel de aula (ver tablas 5 y 6). En efecto, los alumnos rechazados son más aislados y menos nucleares que los medios. Por otra parte, cuando se estudia por géneros, observamos que estas diferencias se acentúan entre chicas rechazadas y chicas medias.
- Para explicar este fenómeno hemos estudiado las medidas de aceptación aportadas por el Sociomet. Los resultados arrojan diferencias significativas en términos de afectos:
  - Los rechazados reciben menos nominaciones y reciprocidades positivas (preferencias y amistades) que los medios. El 84.2% de los rechazados no tiene ninguna o tan sólo una reciprocidad positiva de preferencia.
  - El esquema anterior se reproduce de igual forma cuando estudiamos estas variables a nivel de género, pero muy especialmente en el caso de las chicas rechazadas que son menos nucleares que las alumnas medias y en porcentajes en torno al 50% no tienen ni nominaciones positivas ni reciprocidades.

## RECHAZADOS Y MEDIOS

El análisis diferencial muestra que:

- En términos de centralidad dentro del aula, los alumnos rechazados son más aislados y menos nucleares que los medios.
- En términos de afectos, reciben menos nominaciones y reciprocidades positivas que los medios, tanto en preferencias como en amistades.
- En términos de género, se obtiene el mismo esquema, con diferencias más pronunciadas en el caso de las chicas, que son más afectadas por el rechazo, no en cuanto a distribución del rechazo por género, (ya que son más los chicos rechazados que las chicas), pero sí cuando se comparan con las chicas de tipo sociométrico medio. En cuanto a centralidad las chicas rechazadas son menos nucleares o prominentes que las alumnas medias, que lo son sus homólogos rechazados varones comparados con medios. Ocurre lo mismo a nivel de afectos, comparativamente las chicas rechazadas reciben menos nominaciones positivas ni reciprocidades que sus homólogos varones.

## CONCLUSIÓN

La conclusión es que los alumnos-as rechazados, aunque en cuanto a estructura física y visible de redes sociales en el aula puedan dar la impresión de estar integrados en grupos, en realidad no gozan de la misma aceptación y, por lo tanto, no reciben el mismo apoyo por parte de su compañeros que los alumnos-as medios. Esta situación es más acentuada en el caso de las niñas rechazadas, tanto en relación al aislamiento o posición periférica dentro del aula como a nivel de privación afectiva.

Por lo tanto, en el campo del diseño de intervenciones y formación del profesorado a nivel práctico, sugerimos que la mera formación de grupos no es suficiente para la intervención en el aula con los rechazados-as, ya que constatamos que el refrán «el roce hace el cariño» no siempre se cumple. Se deben tener en cuenta las medidas de aceptación y preferencias, la posible existencia de amistad con otros alumnos-as del aula, así como las diferencias asociadas al género, entre otros muchos aspectos.

Aunque el estudio parte de una muestra total de 276 niños-as, presenta limitaciones debido al tamaño reducido de la muestra identificada de rechazados-as (13,8% de la muestra total; n=38), así que es necesario llevar a cabo más investigación de campo para incrementar la validez de los resultados obtenidos. Por otra parte, sería muy interesante conocer más en profundidad la dinámica social y afectiva de los grupos que incluyen a alumnos-as rechazados.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAIRNS, R.B., GARIEPY, J-L., KINDERMAN, T. y LEUNG, M-C. (1998): «Identifying social clusters in natural settings», en R.B. CAIRNS y T.W. FARMER (1998, no publicado), *Social networks from a developmental perspective: Methods, findings and applications*.
- GALLAGHER, K.C., DADISMAN, K. FARMER, TH.W., HUSS, L. y HUTCHINS, B.C. (2007): «Social Dynamics of Early Childhood Classrooms: Considerations and Implications for Teachers», en O. SARACHO y B. SPODEK (Eds.), *Contemporary Perspectives in Early Childhood Education: Vol. 7. Social Learning in Early Childhood Education*. Greenwich, CT: Information Age. Pp. 17-48.
- GARCÍA-BACETE, F.J. (2006): «La identificación de los alumnos rechazados. Comparación de métodos sociométricos de nominaciones bidimensionales», *Infancia y Aprendizaje*, 29 (4), pp. 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), pp. 25-46.

- GARCÍA-BACETE, F.J. (2008): «Identificación de subtipos sociométricos en niños y niñas de 6 a 11 años», *Revista Mexicana de Psicología*, 25 (2), pp. 209-222.
- GARCÍA-BACETE, F.J; SUREDA GARCÍA, I. y MONJAS CASARES, M.I. (2010): «El rechazo entre iguales en la educación primaria: una panorámica general», *Anales de psicología*, 26 (1), pp. 123-136.
- GIFFORD-SMITH, M.E. y BROWNELL, C.A. (2003): «Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships and peer networks», *Journal of School Psychology*, 41, pp. 235-284.
- GONZÁLEZ, J. y GARCÍA-BACETE, F.J. (2010): *SOCIOMET. Programa para la realización de estudios sociométricos*. Madrid: TEA Ediciones.