
Cómo correlacionan los agentes: profesor, alumno e iguales dentro del aula de primer ciclo de Educación Primaria

Inés Milián Rojas
Francisco Juan García Bacete
Andrea Rubio Barreda
Sara Roselló Sempere
Aida Sanahuja Ribés
Ghislaine Marande Perrin

Agradecimientos: La realización de este artículo ha sido posible gracias a las ayudas del Ministerio de Economía y Competitividad (Referencia EDU2012-35930), por la Fundación Bancaja-Universitat Jaume I (Referencia P1-1A2012-04) y por la Fundación Dávalos-Fletcher de Castellón (convocatoria de 2009).

Correspondencia: Inés Milián Rojas, Departamento de Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología, Universitat Jaume I., Avda Vicente Sos Baynat s/n. 12071-Castellón. E-mail: al061904@uji.es

I. Resumen

El presente estudio forma parte de un estudio longitudinal de investigación sobre el contexto escolar del alumnado¹ en situación de rechazo entre sus iguales a lo largo de la Educación primaria. Este trabajo va dirigido a todos aquellos que estén interesados en las relaciones entre el profesor y su alumnado. La muestra está formada por el alumnado y el profesorado de 2º de educación primaria de cuatro colegios de Castellón. En el estudio se presta atención a las tres visiones de las relaciones profesor-alumno que están presentes en el aula y cómo correlacionan entre sí. Para ello se han utilizado tres cuestionarios: la Preferencia del profesor, la auto-percepción del alumno de la relación con su profesor, la percepción de los iguales de la relación Profesor-Alumno.

Los resultados más representativos indican que los tres agentes del aula correlacionan significativamente entre ellas, por ejemplo, podemos avanzar que a mayor preferencia del profesor, mayor autopercepción del alumno de compartir una relación afectiva con el profesor y mayor autopercepción de los iguales de observar una relación de apoyo entre el profesor y el alumno determinado.

Con los datos obtenidos, tenemos el primer paso realizado para seguir en futuras líneas de investigación la realización de análisis de regresión con las variables estudiadas, para poder determinar la influencia que ejercerán unas a otras y diseñar programas de intervención que fomenten el bienestar psicológico de cada uno de los agentes.

Palabras clave: Preferencia del profesor, Relación Profesor-Alumno, iguales, análisis de correlación, Educación Primaria.

II. Introducción

Los primeros cursos de escolaridad suponen para los niños una etapa nueva de transición, en sus relaciones interpersonales. El niño se encuentra en un nuevo escenario en el que debe desarrollar nuevas competencias sociales para interactuar con nuevos niños y adultos. En este nuevo escenario, las relaciones entre los iguales y los profesores, son especialmente importantes para instaurar bases sólidas que fundamenten el desarrollo futuro del bienestar psicosocial del alumno.

En las aulas se pueden dar diferentes relaciones interpersonales, en este estudio se va a centrar en los tres agentes principales: profesor, alumno e iguales. Entendemos la Relación Profesor-Alumno como, la acción de influencia y reciprocidad que se establece entre dos o más sujetos en un entorno definido (Moreno-García, 2010).

Desde los años 70 hasta la actualidad existe un gran volumen de trabajos que han tenido en cuenta la preferencia del profesor para evaluar la relación Profesor-Alumno. Se ha observado que la preferencia

del profesor es una variable mediadora de la relación entre el comportamiento de los alumnos dentro del aula y su aceptación social por parte de los iguales (Chang, Liu, Wen, Fung, Wang, y Xu 2004; Chang, Liu, Fung, Wang, Wen, Li, y Farver 2007). El profesor puede comunicar su agrado o su desagrado de varias formas dentro del aula: de forma verbal o no verbal, de forma pública o privada y de forma directa o indirecta. En el artículo del Chang, McBride-Chang, Stewart, y Au (2003), exponen que los alumnos pueden detectar las diferencias de comunicación no verbal del profesor al expresar su preferencia. Se ha visto que a los profesores les gusta más unos comportamientos por parte del alumnado que otros, por ejemplo, a los profesores no les gusta los comportamientos disruptivos ni agresivos y prefieren alumnos que muestren comportamientos prosociales y que sean estudiosos (Babad, 1993; Birch y Ladd, 1998; Wentzel y Asher, 1995). Además, se ha observado también que los profesores que expresan dentro del aula desagrado por ciertos alumnos, tienden a tener una interacción más negativa con estos mismos alumnos (Stuhlman y Pianta, 2002). Por último, decir que en varios estudios, se ha encontrado una relación directa entre la baja preferencia del profesor y la pobre relación entre profesor y alumno ([Chang et al., 2004](#); [Hughes, Zhang, y Hill 2006](#); [Wentzel y Asher, 1995](#)).

En lo que respecta la percepción o conciencia de la relación Profesor-alumno vista desde el alumno, la Teoría del Apego de Bowlby (1980), nos ofrece una base para este estudio, es decir, los niños construyen modelos internos que son representaciones mentales, basadas en sus experiencias vividas con sus primeros cuidadores en la infancia. A partir de estas representaciones mentales, los niños construyen expectativas de cómo se van a comportar los demás, es decir, van a tener la visión de disponibilidad, apoyo y confiabilidad que los demás van a tener hacia ellos. Estas representaciones mentales condicionarán los comportamientos y los sentimientos de los niños en sus nuevas relaciones y su manera de interpretar las situaciones que se presentan en esas relaciones. A medida que crecen los niños y se relacionan con nuevos compañeros, así como profesores e iguales, los niños construyen diferentes representaciones mentales generalizadas y categorizadas ([Berlin, Cassidy, y Appleyard 2008](#)).

En el aula el profesor y el alumno interactúan entre sí, cada uno de ellos posee su propia percepción, por consiguiente se crea una acción de influencia y reciprocidad que se establece en un entorno definido. Como consecuencia, las representaciones mentales que tiene el alumno de la relación con su actual profesor, son un reflejo o proyección de: las experiencias vividas del niño con sus primeros cuidadores y de las experiencias pasadas con otros profesores. Estas representaciones mentales que proyecta el alumno hacia su profesor, influirán en su comportamiento y su actitud en la Relación Profesor-Alumno. Concretamente, cuando la percepción de un alumno sobre su profesor es de agradabilidad, admiración, apoyo y disponibilidad, esto conlleva que el alumno tenga más compromiso positivo y logros dentro del aula ([Hughes,](#)

Wu, Kwok, Villarreal, y Johnson 2012). Cuando la interacción entre Profesor-Alumno va bien, el profesor funciona como un guía que estructura las oportunidades de aprendizaje, así como un sistema de apoyo que fomenta los intereses de los alumnos y permite a los alumnos internalizar los nuevos valores, desarrollar habilidades importantes, y desarrollar la responsabilidad social del profesor (Reeves, 2006).

Los Iguales son otra fuente de información muy relevante a la hora de analizar la Relación Profesor-Alumno ya que están en primer plano para poder observar dicha relación. Según Hughes, et al., (2006), los iguales tienen más oportunidades de observar las interacciones que hay entre el profesor y un alumno, que su interacción directa con ese mismo alumno, o la oportunidad de observar la interacción de ese alumno con otros iguales. Los alumnos pueden llegar a usar la información obtenida de la Relación Profesor-Alumno para llegar a evaluar el comportamiento social y el agrado entre sus compañeros (Chang, et al., 2003; Hughes, Cavell, y Willson, 2001; Hughes, et al., 2006). Se ha constatado que las valoraciones que hacen los iguales sobre las cualidades de un alumno están influidas por la observación de la interacción existente entre el profesor y los alumnos. Así, los estudiantes que tienen relaciones poco conflictivas con el profesor son, generalmente, más aceptados por sus compañeros (Ladd, Brich, y Buhs 1999). Parece ser, por tanto, que la Relación Profesor-Alumno es una fuente importante de información que los propios alumnos utilizan para realizar juicios de aceptación y rechazo acerca de sus compañeros (Hughes, et al., 2001).

Como hemos puesto de manifiesto, existe un elevado volumen de investigaciones que estudian la Relación Profesor-Alumno en el aula. Sin embargo, son muy escasos los trabajos que han analizado la influencia simultánea de estas tres variables. Por ello, el presente trabajo propone realizar un análisis de correlación bivariada de la mirada que tienen los tres agentes del aula sobre la Relación Profesor-Alumno. Este análisis contribuirá, en futuras líneas de investigación, a realizar análisis de regresión para proceder en entender mejor la interacción entre estas variables y diseñar programas que fomenten el buen clima social dentro del aula así como el bienestar psicológico de cada uno de los agentes.

III. Objetivos

El objetivo principal de este trabajo es estudiar la interrelación entre las tres percepciones de la Relación Profesor-Alumno vistas por el profesor, el alumno y los iguales que coexisten dentro del aula, mediante el análisis de correlación bivariada.

IV. Material y Método



Participantes

La muestra seleccionada está formada por alumnado y profesorado de 2º de educación primaria, concretamente 223 alumnos y 10 profesores, repartidos en 10 aulas de 4 colegios públicos de la provincia de Castellón de la Plana (3 en el centro urbano de Castellón y 1 en Benicassim). Esta muestra forma parte de un estudio de investigación longitudinal denominado Grupo de Investigación del Rechazo Entre Iguales en el Contexto Escolar (GREI).

El 51.1% de la muestra eran chicos (N=114) y el 48.9% eran chicas (N=109). El rango de edad se situaba entre 7 y 9 años (media 7.01; DT=.094). El 99.1% de los niños tenían la edad normativa adecuada a su curso escolar (7-8) y el 0.9% de los niños tenían una edad superior a lo normativo (8-9). La ratio por aula es de 18-25 alumnos.

La mayoría de los alumnos pertenecían a un estatus socioeconómico medio. Entre los 223 sujetos alumnos se podía encontrar una amplia diversidad de etnias: Caucásicos (91.48%, 79.82% españoles y 11.66% de Europa del Este), Asiáticos (1.35%), Africanos (2.24%) y Árabes (4.49%).

La muestra de docentes estaba formada por 8 maestras (80%) y 2 maestros (20%), con una experiencia profesional media de 19 años (DT=7.87).

Instrumentos

- El cuestionario Preferencia del Profesor: la versión original es *Teacher preference* de Mercer y DeRosier(2008), este cuestionario ha sido traducido por el grupo de investigación GREI (GREI, 2009 a). Se trata de un cuestionario en formato papel en el que se le pide al profesor que conteste la siguiente pregunta respecto de cada alumno de su clase «¿Cuán fácil le resulta a usted tratar con este niño/a?» 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).

La evaluación de la Preferencia del Profesor con un solo ítem, es consistente con los resultados de otros estudios de investigación sobre la preferencia social del profesor por cada uno de sus alumnos (p.e., Chang, et al., 2004; Taylor, 1989; Taylor y Trickett, 1989; Wentzel y Asher, 1995). Mercer y DeRosier en el 2008 obtuvieron fiabilidades de Test-Retest con un intervalo de tiempo de 6 meses entre $r = .58$ a $r = .65$.

- El cuestionario Auto-percepción del alumno de la Relación Profesor-Alumno: la profesora Jan N. Hugues de la Texas A&M University hizo una selección de ítems del cuestionario *Network Relationship Inventory-Social Provision Version* (NRI-SPV) de Furman y Buhrmester (1985), creando así el cuestionario *Network Relationship Inventory* (NRI) (Hughes, Cavell, y Jackson 1999) y renombrándolo posteriormente a *Child Rating Teacher-Student Relationship* (CR-TSR) (Wu, Hughes, y Kwok 2010). Este

cuestionario ha sido adaptado al castellano por el grupo de investigación GREI (GREI, 2009 b).

Se trata de una entrevista estructurada de 22 ítems. Para contestar cada ítem se utiliza una escala Likert de 5 puntos (nada o muy poco, algo, bastante, mucho, muchísimo). La profesora Hughes realizó un análisis factorial confirmatorio (AFC) en el que los ítems informan de tres factores latentes: calidez, cercanía y conflicto. La fiabilidad alfa de Cronbach de las tres escalas es superior a .80 (Hughes, et al., 1999). Mora (2012) utilizando la versión castellana confirmó la estructura factorial mediante un AFC y la fiabilidad de las tres factores (Calidez $\alpha = .89$, Cercanía $\alpha = .73$ y Conflicto $\alpha = .76$). El coeficiente Alfa de Cronbach para todo el cuestionario también es muy satisfactorio ($\alpha = .81$).

El factor Calidez representa la relación Profesor-Alumno basada en conductas afectivas y centradas en el cariño que tiene un profesor por sus alumnos. Este factor está formado, por diez ítems (1-5-7-9-12-14-15-17-20-21). Dos ejemplos de ítems del factor calidez son: *¿Te quiere tu maestro-a (decir el nombre del maestro-a)? ¿Le gustan a tu maestro-a (decir el nombre del maestro-a) las cosas que haces?* El factor Cercanía comprende una relación Profesor-Alumno basada en conductas cercanas y amistosas. Está formado por 6 ítems (3-4-10-11-18-19). Dos ejemplos de ítems del factor Cercanía son:

«¿Hablas con tu maestro-a (decir el nombre del maestro-a) de cosas que no quieres que los demás se enteren? ¿Compartes tus secretos y sentimientos con tu maestro-a (decir el nombre del maestro-a)? El factor conflicto representa la relación Profesor-Alumno caracterizada por el enfado, el conflicto y el castigo. Está formado por 6 ítems (2-6-8-13-16-22). Dos ejemplos de ítems del factor Conflicto son: ¿Te castiga tu maestro-a (decir el nombre del maestro-a)? ¿Os enfadáis el uno con el otro?»

- El cuestionario Percepción de los iguales de la Relación Profesor-Alumno: la profesora Jan Hugues y sus colaboradores crearon un cuestionario llamado *Peer rating Teache-Student Relationship* (PN-TSR) (Hughes, et al., 2001), el grupo de investigación GREI lo tradujo al castellano (GREI, 2009 c). El cuestionario se presenta en formato papel. Se les pedía a cada alumno que nombrara los compañeros que mejor encajaban en los dos tipos de relación Profesor-Alumno: la de tipo Apoyo, con la siguiente instrucción:

«Nombra a los compañeros/as que se llevan bien con el/la profesor/a (nombre del profesor). Los compañeros/as que les gusta hablar con (nombre del profesor) y que a (nombre del profesor) le gusta pasar el tiempo con ellos; y la de tipo Conflicto, con la siguiente instrucción: Nombra a los compañeros/as de tu clase que no se llevan bien con el/la profesor/a (nombre del profesor). Los compañeros/as que a menudo discuten con (nombre del profesor) y hacen cosas que a (nombre del profesor) no le gustan.»

Procedimiento

Este estudio forma parte de una investigación más amplia que está llevando a cabo actualmente el equipo de investigación del GREI (para este artículo se han tomado los datos que se recogieron en Mayo de 2011). El grupo GREI realizó el procedimiento reglamentario para obtener los permisos pertinentes para realizar las actuaciones necesarias dentro de los centros educativos (permiso de la Conselleria d'Educació de Castelló, permiso del equipo directivo y del profesorado implicado y autorizaciones de los padres).

Para garantizar la correcta comprensión de los ítems, la aplicación de todos los cuestionarios se hizo de forma individual, en formato de entrevista diádica con el alumno, sacándolo del aula (en hora lectiva escolar), en un espacio reservado donde un investigador entrenado leía en voz alta los ítems al alumno. En todos los casos, la participación fue voluntaria y anónima. La aplicación de los 2 cuestionarios suele tener una duración de unos 10 minutos y va seguida de una técnica de distracción, que consiste en la selección y entrega de alguna pegatina o colorear un pequeño dibujo. El orden de los cuestionarios fue primero la Auto-percepción del alumno de la Relación Profesor-Alumno y luego la percepción de los iguales de la Relación Profesor-Alumno. Por último, los profesores (los que imparten todas las asignaturas troncales/instrumentales al alumnado) también cumplimentaron el cuestionario de preferencias con información referente a cada uno de los alumnos de su clase.

Los datos obtenidos se volcaron al programa de IBM SPSS Statistics v.19.0 (2010) en S. O. Windows 7. Se realizó la depuración de datos para eliminar posibles outliers. A continuación se realizó la Prueba de normalidad con el estadístico Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk obteniendo como resultado que la muestra de datos no sigue una distribución normal. Como consiguiente, para poder realizar los análisis de correlación, se ha escogido la correlación de Kendall tau_b (correlación no paramétrica). Se ha decidido coger esta modalidad de correlación y no la de Spearman (también correlación no paramétrica), porque hay muchos indicios que sugieren que el estadístico de Kendall hace estimaciones más certeras en muestras pequeñas (Howell, 1997).

V. Resultados

En la Tabla 1 se presenta los resultados de correlación dos a dos: de la Preferencia del Profesor por cada alumno de su clase, la auto-percepción del alumno de la Relación Profesor-Alumno y la percepción de los iguales de la Relación Profesor-Alumno.

Tabla 1. Correlación Kendall tau_b de las variables de la relación profesor-alumno.

Variables	1	2	3	4	5
1- Preferencia profesor	1				
2-Calidez (alumno)	.162 **	1			
3-Cercanía (alumno)	.037	.481 ***	1		
4-Conflicto (alumno)	-.311 ***	-.255 ***	-.074	1	
5-Apoyo (iguales)	.360 ***	.219 ***	.102 *	-.320 ***	1
6-Conflicto (iguales)	-.394 ***	-.120 **	-.017	.337 ***	-.469 ***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Las correlaciones que aparecen en la Tabla 1 abarcan un rango desde el -.017 al .481. La correlación significativa más alta tiene un valor de .481 y la más baja .102). Las correlaciones más representativas han salido significativas y son las siguientes: la variable Preferencia profesor, correlaciona positivamente con Calidez alumno ($r = .162$) y con Apoyo iguales ($r = .360$) y correlaciona negativamente con Conflicto alumno ($r = -.311$) y con Conflicto iguales ($r = -.394$). Respecto a la variable Calidez del alumno, correlaciona positivamente con Cercanía alumno ($r = .481$) y con Apoyo iguales ($r = .219$) y correlaciona negativamente con Conflicto alumno ($r = -.255$) y con Conflicto iguales ($r = -.120$). La variable Cercanía alumno correlaciona positivamente con Apoyo iguales ($r = .102$). La variable Conflicto alumno correlaciona negativamente con Apoyo iguales ($r = -.320$) y correlaciona positivamente con Conflicto iguales ($r = .337$). Finalmente la variable Apoyo iguales correlaciona negativamente con Conflicto iguales ($r = -.469$). Estos valores aportaban varianza común, es decir, están correlacionadas entre sí de forma significativa y, aunque los valores de las correlaciones no son muy altos, se puede decir que cada una de ellas mantiene una importante proporción de varianza única.

Otra característica de estos valores, es que los resultados más representativos siguen un mismo patrón: variables de dimensión positiva (1, 2, 3, 5) correlacionan directamente con variables de su misma naturaleza positiva. Las dos únicas variables con dimensión negativa (4 y 6) correlacionan directamente entre sí. Finalmente, variables con dimensión positiva, correlacionan de forma inversa con variables de dimensión negativa.

VI. Discusión y conclusiones

En el presente trabajo se ha analizado la interrelación de los tres agentes del aula acerca de la Relación Profesor-Alumno. Específicamente, se ha analizado una correlación bivariada entre la Preferencia del profesor, la auto-percepción del alumno sobre la Relación Profesor-Alumno y la percepción de los iguales acerca de la Relación-Profesor-Alumno. Los resultados más representativos correlacionan significativamente, a continuación se van a comentar los más característicos.

La Preferencia del Profesor se relaciona significativamente con la auto-percepción que tiene el alumno de recibir afectividad por parte de su profesor y la percepción de los iguales sobre la relación de ayuda que tiene el profesor con alumnos determinados. Esto quiere decir que, a mayor preferencia por parte del profesor hacia un alumno determinado, este alumno tendrá una visión de relación con su profesor de afectividad y los iguales percibirán que existe una relación de ayuda/apoyo entre ese alumno y el profesor. Esta última información, es la base de los trabajos que defienden los estudiantes que tienen relaciones poco conflictivas con el profesor son, generalmente, más aceptados por sus compañeros (Ladd, et al., 1999) y que las valoraciones que hacen los iguales sobre las cualidades de un alumno están influidas por la observación de la interacción existente entre el profesor y los alumnos (Hughes, et al., 2001; Hughes y Chen, 2011).

De forma inversa, la Preferencia del profesor correlaciona negativamente con la auto-percepción que tiene el alumno de recibir castigos por parte de su profesor y la percepción de los iguales sobre la relación de conflicto que tiene el profesor con un alumno determinado, de esta forma, a menor preferencia por parte del profesor hacia un alumno determinado, este alumno tendrá una visión de relación con su profesor de castigos y los iguales percibirán que existe una relación de discusión/conflicto entre ese alumno y el profesor. Esta relación sigue la misma línea que los estudios de ([Chang et al., 2004](#); [Hughes, et al., 2006](#); [Wentzel y Asher, 1995](#)): hay una relación directa entre la baja preferencia del profesor y la pobre relación entre profesor y alumno.

Continuando con los resultados, la auto-percepción del alumno de la existencia de una relación afectiva con su profesor, correlaciona positivamente con la auto-percepción del propio alumno de la existencia de una relación amistosa con el profesor y la percepción de los compañeros de relación de ayuda que tiene el profesor con alumnos determinados. En otras palabras, a mayor auto-percepción del alumno sobre la visión de tener una relación positiva con su profesor, mayor será la visión de una relación de cercanía y mayor percepción tendrán los compañeros de una relación de apoyo entre ese alumno y el profesor. Esta relación parece apoyar la idea de que cuando la interacción entre Profesor-Alumno va bien, el profesor pone en marcha un sistema de apoyo que fomenta los intereses de los alumnos y

permite a los alumnos internalizar los nuevos valores, desarrollar habilidades importantes, y desarrollar la responsabilidad social del profesor (Reeves, 2006).

Pero si miramos el lado opuesto, los resultados nos indican que existe correlación negativa entre la auto-percepción de afectividad del alumno con las variables de auto-percepción de discusión con el profesor y la percepción de los compañeros de una relación de conflicto entre un alumno determinado y el profesor. Esto quiere decir que a menor conciencia del alumno sobre una relación positiva con su profesor, mayor será la conciencia de que existe una visión de relación de enfados con su profesor y los compañeros observarán una mayor relación de conflicto entre ese alumno y el profesor.

Los datos también indican que la auto-percepción del alumno de una mala relación con su profesor, correlaciona de forma directa con la percepción de que los iguales observen una relación de conflicto entre el profesor y el alumno determinado. A mayor conciencia del alumno de una mala relación con su profesor, mayor van a percibir los iguales de que esa mala relación Profesor-Alumno existe.

Finalmente comentar que existe una correlación negativa entre la percepción de los iguales de apoyo de la Relación Profesor-Alumno y la percepción de los iguales de conflicto del profesor hacia un alumno determinado.

Para concluir, creemos que la interacción entre el Profesor-Alumno desempeña un papel muy importante en el desarrollo de las competencias escolares del alumno durante la educación infantil y primaria y por esa razón, los resultados que hemos obtenido son la base para seguir trabajando en futuras líneas de investigación, realizando análisis de regresión con las variables estudiadas y poder determinar la influencia que ejercen unas a otras.

VII. Bibliografía

BERLIN, L. J. y otros (2008): The influence of early attachments on other relationships.

CASSIDY, J. y P. R. SHAVER, (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (2ª Ed.) (pp. 333-347). New York City: Guilford.

BIRCH, S. H. y otros (1998): «Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship». *Developmental Psychology*, 34, 934-946.

BOWLBY, J. (1980): *Attachment and loss: III. Loss, sadness, and depression*. New York: Basic Books.

CHANG, L. y otros (2007): «The Mediating and Moderating Effects of Teacher Preference on the Relations between Students' Social Behaviors and Peer Acceptance». *Merrill-Palmer Quarterly*, 53, 4, 603-630.

CHANG, L. y otros (2004): «Mediating teacher liking and moderating authoritative teaching on Chinese students' perceptions of antisocial and prosocial behaviors». *Journal of Educational Psychology*, 96, 369-380.

CHANG, L. y otros (2003): «Life satisfaction, self-concept, and family relations in Chinese adolescents and children». *International Journal of Behavioral Development*, 27, 182-190.

FURMAN, W. y BUHRMESTER, D. (1985): «Children's perceptions of the personal relationships in their social networks». *Developmental Psychology*, 21, 6, 1016-1024.

GREI (2009 a): *Cuestionario Preferencia del Profesor*, adaptado por el Grupo de Investigación del Rechazo Entre Iguales en el Contexto Escolar, Proyecto 2009. Trabajo en fase experimental. Material no publicado. Universitat Jaume I de Castellón.

GREI (2009 b): *Cuestionario Auto-percepción del alumno de la Relación Profesor-Alumno*, adaptado por el Grupo de Investigación del Rechazo Entre Iguales en el Contexto Escolar, Proyecto 2009. Material no publicado. Universitat Jaume I de Castellón.

GREI (2009 c): *Cuestionario Percepción de los iguales de la Relación Profesor-Alumno*, adaptado por el Grupo de Investigación del Rechazo Entre Iguales en el Contexto Escolar, Proyecto 2009. Material no publicado. Universitat Jaume I de Castellón.

HOWELL, D. C. (1997): *Statistical methods for psychology* (4ª Ed.). Belmont, CA: Duxbury.

HUGHES, J. N. y CHEN, Q. (2011): «Reciprocal effects of student-teacher and student-peer relatedness: Effects on academic self efficacy». *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32, 278-287.

HUGHES, J. N. y otros (2001): «Further evidence of the developmental significance of the teacher-student relationship». *Journal of School Psychology*, 39, 289-302.

HUGHES, J. N. y otros (2012): «Indirect effects of child reports of teacher-student relationship on achievement». *Journal of Educational Psychology*, 104, 350-365.

HUGHES, J. N. y otros (2006): «Peer assessments of normative and individual Teacher-Student support predict social acceptance and engagement among low-achieving children». *Journal of School Psychology*, 43, 447-463.

LADD, G. W. y otros (1999): «Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence?» *Child Development*, 70, 6, 1373-1400.

MORA, I. G. (2012): *El clima de aula y las relaciones profesor-alumno en las aulas de primer ciclo de educación primaria*. (Tesis final de Máster inédita). Universitat Jaume I de Castellón.

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. [Recuperada de 14/01/13: <http://eprints.ucm.es/11580/1/T32256.pdf>]

REEVES, T. C. (2006): Design research from the technology perspective. J. Van den Akker, K. Gravemeijer, S. McKenney, y N. Nieveen (Eds.), *Educational design research* (pp. 86-109). London: Routledge.

STUHLMAN, M. W. y Pianta, R. C. (2002): «Teacher's narratives about their relationships with children: Associations with behavior in classrooms». *School Psychology Review*, 31, 148-163.

TAYLOR, A. R. (1989): «Predictors of peer rejection in early elementary grades: Roles of problem behavior, academic achievement, and teacher preference». *Journal of Clinical Child Psychology*, 18, 33, 360-365.

TAYLOR, A. R. y Trickett, P. K. (1989): «Teacher Preference and children's sociometric status in the classroom». *Merrill-Palmer Quarterly*, 35, 3, 343-361.

WENTZEL, K. R. y Asher, S. R. (1995): «The academic lives of neglected, rejected, popular, and controversial children». *Child Development*, 66, 754-763.

WU, J. y otros (2010): «Teacher-student relationship quality type in elementary grades: Effects on trajectories for achievement and engagement». *Journal of School Psychology*, 48, 337-355.