

Un análisis contextual de la preferencia y el rechazo entre iguales en la escuela

Eduardo Martín y M^a Carmen Muñoz de Bustillo
Universidad de La Laguna

El objetivo del presente trabajo es realizar un análisis de la preferencia y el rechazo entre iguales desde una perspectiva contextual, teniendo en cuenta los diferentes escenarios en los que se desarrollan las relaciones sociales. Para ello, se administró un cuestionario sociométrico que combina el método de nominaciones para los diferentes contextos de interacción (académico y ocio) con el método de asignación de atributos perceptivos. La muestra está compuesta por 777 alumnos pertenecientes al 2^o y 3.^{er} ciclo de Primaria y al 1.^{er} ciclo de la ESO. Los principales resultados indican que la preferencia y el rechazo están mediatizados por los contextos interpersonales. Así, mientras que la preferencia está marcada por el contexto académico, el rechazo tiene una connotación trans-contextual. Los porcentajes de los diferentes tipos de preferidos y rechazados no varían entre los cursos analizados. Se identifican algunas características conductuales que diferencian a los distintos tipos de alumnos preferidos y rechazados. Se concluye que es necesario realizar análisis sociométricos contextualizados, ya que las relaciones sociales, y por lo tanto el estatus sociométrico, varían en función del escenario en el que se desarrollen.

A contextual analysis of peer acceptance and peer rejection at school. The aim of this study is to carry out an analysis of peer acceptance and peer rejection from a contextual perspective, taking into account the different settings in which social relationships develop. A sociometric questionnaire was used that combined the nomination method for different interaction contexts (academic and leisure) with the method of allocation of perceptive attributes. The sample is made up of 777 pupils ranging from the 4th year of primary school to 2nd year of secondary. The main results indicate that acceptance and rejection are influenced by interpersonal contexts. So, whereas peer acceptance is identified with the academic context, peer rejection has a cross-contextual connotation. The percentages of the diverse kinds of acceptance and rejection do not vary among the school courses studied. Some behavioural characteristics that differentiate the kinds of students who are preferred and rejected are identified. In conclusion, contextualised sociometric analyses should be carried out, as social relationships –and therefore, sociometric status– vary depending on the setting in which they take place.

La integración social en la escuela se considera uno de los mejores indicadores de la adaptación escolar y un buen predictor del ajuste en la edad adulta. Mantener una relación adecuada con los iguales y con la autoridad que representa el profesorado tiene múltiples beneficios para el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los individuos (Becker y Luthar, 2002; Buhs, Ladd y Herald, 2006; Díaz-Aguado y Martínez, 2006). Por ello, dicha integración ha sido objeto de estudio desde diferentes perspectivas. Así, algunos estudios se han centrado en el análisis de la disciplina escolar (Gotzens, Castelló, Genovard y Badía, 2003; Muñoz de Bustillo, Pérez y Martín, 2006). Otros han tomado como variable de estudio el clima escolar (Suárez, Díaz y Muñoz de Bustillo, 2005;

Trianes et al., 2006) y un numeroso grupo de trabajos se han centrado en el análisis de la violencia y el acoso escolar (Álvarez, Álvarez, González-Castro, Núñez y González-Pienda, 2006; Cangas, Gázquez, Pérez-Fuentes, Padilla y Miras, 2007; Díaz-Aguado, 2005; Estévez, Murgui, Moreno y Musitu, 2007; Ortega y Mora-Merchán, 2008).

Otra de las variables que ha recibido atención por parte de los investigadores es el estatus sociométrico. Aunque son varios los procedimientos de medida utilizados (Díaz-Aguado, 2006; García-Bacete, 2006; Muñoz, Moreno y Jiménez, 2008), el más habitual es el denominado método de nominaciones, mediante el que se le pide a los alumnos que nombren aquellos compañeros con los que les gusta estar y aquellos con los que no. A partir de dicho método se pueden contabilizar el número de elecciones y rechazos que recibe cada alumno. Combinando ambos valores se pueden desarrollar las dimensiones de preferencia social (nº de elecciones menos nº de rechazos) e impacto social (nº de elecciones más nº de rechazos). A partir de la combinación de estas puntuaciones se pueden identificar los diferentes tipos de alumnos según su estatus sociométrico (Coie y Dodge, 1983; Coie, Dodge y Copotelli,

1982): preferidos (alumnos con muchas elecciones), rechazados (alumnos con muchos rechazos), ignorados (alumnos con un bajo impacto social), controvertidos (alumnos con un alto impacto social) e intermedios (alumnos con puntuaciones medias).

Los alumnos preferidos se han descrito como aquellos niños y niñas con una buena adaptación a la escuela. Su comportamiento viene determinado por su capacidad de interactuar adecuadamente con los compañeros, desarrollando lazos de amistad positivos, por su capacidad de cooperar, de ayudar, de resolver conflictos y de respetar la norma y la autoridad (Díaz-Aguado, 2003; García-Bacete, 2007; Trianes, Muñoz y Jiménez, 2007). De los restantes tipos sociométricos, el que se ha identificado con un perfil de mayor riesgo de inadaptación es sin duda el del alumno rechazado. Díaz-Aguado (2003), en una revisión de los estudios que han descrito las características conductuales de los alumnos rechazados, los define como niños y niñas con dificultades para ajustarse a las demandas académicas y a la autoridad que representa el profesor, con problemas a la hora de relacionarse de manera adecuada con los iguales, y por tanto de comportarse adecuadamente en situaciones grupales, mostrando una necesidad constante de llamar la atención. La investigación también ha mostrado que este perfil de rechazo puede venir determinado por los estilos relacionales inadecuados aprendidos en el seno familiar (Díaz-Aguado, 2003; Díaz-Aguado y Martínez, 2006; Estévez et al., 2007). Además, este perfil comportamental es percibido por el profesorado como problemático, ya que manifiesta comportamientos agresivos y disruptivos, encontrando grandes dificultades para poder integrarlo en las dinámicas instruccionales que se desarrollan en el aula (Álvarez, Álvarez, Castro, Campo y Fueyo, 2008; Muñoz de Bustillo et al., 2006).

Sin embargo, las conclusiones de la revisión realizada por Gifford-Smith y Brownell (2003) sobre los estudios que han analizado el perfil comportamental de los diferentes tipos sociométricos apuntan a la existencia de cierta variabilidad comportamental, ya que encontraron que no todos los rechazados mostraban comportamientos agresivos, y que el grupo de alumnos aceptados es un grupo bastante heterogéneo en cuanto a sus características conductuales.

Estas diferencias en el perfil comportamental de los diferentes tipos sociométricos podrían ser explicadas, entre otras variables, por el contexto en el que se mida el estatus sociométrico, ya que las relaciones con los iguales no pueden entenderse como algo rígido e independiente del contexto. En este sentido, se postula una aproximación al estudio de las variables psicosociales desde un enfoque contextual que tenga en cuenta los diferentes escenarios y tareas en los que se producen las interacciones sociales (Díaz-Aguado, 2006; Muñoz de Bustillo y Martín, 2007; Sheridan, Buhs y Warnes, 2003). Se ha comprobado que el alumnado tiende a atribuir contenidos interpersonales claramente diferenciados en función del contexto en el que se desarrollen. Así, el patio es percibido como el lugar en el que predominan los contenidos de tipo afectivo y de resolución de conflictos, mientras que al aula se le asignan contenidos de carácter marcadamente intelectual (Muñoz de Bustillo y Martín, 2007). Por ello, al producirse relaciones diferentes en función del contexto, cabría esperar que el estatus sociométrico pudiera variar en algunos casos, ya que las características comportamentales requeridas en cada contexto pueden variar.

Los estudios que han empleado técnicas sociométricas para analizar la integración social en la escuela de colectivos específicos, teniendo en cuenta variables contextuales, han aportado datos

que apoyan esta idea. Fernández-Enguita, Gaete y Terrén (2008) encontraron un mejor estatus sociométrico de los alumnos inmigrantes cuando éste se medía en el contexto de ocio que cuando se hacía en el contexto del aula. Además, la integración social de este colectivo está mediatizada por otras variables como el número de inmigrantes por aula. Resultados similares hallaron Martín, Muñoz de Bustillo, Rodríguez y Pérez (2008) al estudiar la interacción con los iguales en la escuela de los niños y adolescentes que viven en dispositivos de acogimiento residencial. Éstos eran menos aceptados y más rechazados que los compañeros a la hora de realizar tareas académicas, pero gozaban del mismo estatus que sus compañeros para las tareas informales y de ocio.

Visto lo anterior, en este trabajo pretendemos realizar un análisis contextual del estatus sociométrico en la escuela, teniendo en cuenta el contexto y tipo de actividad en la que se mide dicho estatus. Concretamente indagaremos, por un lado, en el contexto académico, entendiendo como tal el espacio formal del aula en el que se desarrollan actividades de contenido marcadamente instruccional. Y por otro lado, en el contexto de ocio, que alude a los espacios informales, como puede ser el patio, y que vienen marcados por el desarrollo de actividades lúdicas y recreativas. Nos centraremos sólo en dos tipos sociométricos: los preferidos y los rechazados, y ello por dos motivos fundamentales: son los dos tipos que concentran a un mayor número de alumnos cuando se utiliza el procedimiento de identificación usado en este trabajo (García-Bacete, 2006), y por ser los tipos con mejor y peor pronóstico en cuanto a la adaptación, respectivamente. Concretamente, nos planteamos los siguientes objetivos:

En primer lugar, identificar los alumnos preferidos y rechazados, comprobando si lo son en ambos contextos, o sólo en uno de ellos. En segundo lugar, comprobar si el rechazo y la preferencia en los contextos analizados cambian o permanecen estables en los diferentes niveles educativos. En tercer lugar, analizar las diferencias conductuales entre los distintos tipos de preferidos (en ambos contextos, sólo en contexto académico y sólo en contexto de ocio). Y en cuarto y último lugar, analizar las diferencias conductuales entre los distintos tipos de rechazados (en ambos contextos, sólo en contexto académico y sólo en contexto de ocio).

Método

Participantes

La muestra de este estudio la componen un total de 777 estudiantes de 3º, 4º, 5º y 6º de Primaria y de 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria que cursaban sus estudios en 21 centros públicos de la isla de Tenerife. En lo que se refiere al sexo, 379 (48,8%) eran chicas y 398 (51,2%) chicos. La distribución en función del nivel educativo se puede observar en la tabla 1.

Tabla 1
Distribución de la muestra por niveles educativos

	Nº de aulas	N	%
2º ciclo de Primaria	10	184	23,7
3.º ciclo de Primaria	18	338	43,5
1.º ciclo de la ESO	12	255	32,8
Total	40	777	100

Instrumento

Cuestionario sociométrico. Para la elaboración y corrección de esta prueba hemos utilizado tanto el método de las nominaciones, como el método de asociación de atributos perceptivos propuesto por Díaz-Aguado (2006). Para el método de nominaciones hemos limitado el número máximo de nominaciones a tres y la población de posibles elegibles al grupo de clase. Además, hemos indagado en dos ámbitos diferentes: las tareas académicas y las actividades de ocio. Para hallar los valores sociométricos hemos seguido el procedimiento descrito por Rodríguez y Morera (2001). Concretamente, para este estudio, hemos extraído los siguientes valores:

1. *Nominaciones positivas recibidas:* es el número de compañeros que te elige.
2. *Nominaciones negativas recibidas:* es el número de compañeros que te rechaza.

El método de asociación de atributos perceptivos consiste en identificar al compañero o compañera de clase que destaca en una serie de atributos o adjetivos, tanto positivos como negativos, y permite obtener información de la conducta de los menores tal y como es percibida por los compañeros. El cuestionario utilizado se puede ver en la tabla 2.

Procedimiento

Se solicitó la colaboración de la Dirección Territorial de Educación de la provincia de S. C. de Tenerife, desde donde se envió por fax a todos los centros el permiso y la solicitud para que colaboraran en la investigación. Posteriormente, nos pusimos en contacto con los equipos directivos vía telefónica. Con aquellos cen-

tros que finalmente accedieron a participar en la investigación se acordó la fecha para recoger la información. El *cuestionario sociométrico* se cumplimentó en horario de clase, y su aplicación fue realizada en todos los casos por la misma persona, quien explicaba la prueba y aclaraba todas las posibles dudas, sobre todo en los niños y niñas más pequeños, comentando también que se respetaría en todo momento el anonimato de los participantes.

Una vez recogida toda la información se procedió al análisis sociométrico de todas las aulas, extrayendo los valores individuales de todos los alumnos. Las puntuaciones de cada aula se tipificaron (puntuaciones Z) para que fueran comparables entre sí.

Posteriormente, se procedió a identificar a los alumnos preferidos y rechazados en los dos contextos explorados: el académico y el de ocio. El procedimiento empleado para su identificación fue el propuesto por Coie et al. (1982), y descrito por García-Bacete (2006), y en el que utilizan los siguientes valores para la identificación de alumnos preferidos y rechazados: Nominaciones positivas tipificadas: ZNp, Nominaciones negativas tipificadas: ZNn y Preferencia Social (PS)= ZNp-ZNn (posteriormente tipificada: ZPS). Las condiciones para identificar a los alumnos preferidos y rechazados son las siguientes:

Preferidos: ZPS>1, ZNp>0 y ZNn<0
Rechazados: ZPS<-1, ZNp<0 y ZNn>0

Análisis de datos

Para analizar la distribución de los tipos sociométricos preferidos y rechazados en los diferentes niveles educativos se han realizado contrastes *ji cuadrado*. Para comprobar las diferencias en las puntuaciones de los atributos perceptivos entre los alumnos preferidos y rechazados en los diferentes contextos se utilizó el ANOVA de una vía. Tanto estos análisis como la tipificación previa de las puntuaciones se llevaron a cabo con el programa SPSS 15.

Resultados

En la tabla 3 se pueden observar los porcentajes de alumnos identificados como preferidos o rechazados en los contextos explorados. El primer resultado destacable es que no se encontró ningún alumno que fuera preferido en un contexto y rechazado en el otro. En el caso de los alumnos preferidos se puede comprobar que el mayor porcentaje corresponde a los identificados como preferidos en el contexto académico, seguido muy de cerca por el grupo identificado como preferido en ambos contextos. Bastante por debajo se encuentra el grupo de alumnos identificados como preferidos sólo en el contexto de ocio.

Con respecto a los rechazados, se comprueba que el grupo más numeroso es el de alumnos que son rechazados en ambos contextos, muy por encima de los que son sólo rechazados en el contexto académico o de ocio, alcanzando porcentajes muy similares en ambos casos.

Al analizar si estos porcentajes varían en función del nivel educativo se comprueba que permanecen estables a lo largo de los diferentes niveles, no observándose diferencias en la distribución de ninguno de los tipos sociométricos identificados: preferidos en ambos contextos: $\chi^2_{(2)} = 3.467$, $p > .05$; preferidos sólo en el contexto académico: $\chi^2_{(2)} = 4.401$, $p > .05$; preferidos sólo en el contexto de ocio: $\chi^2_{(2)} = 1.642$, $p > .05$; rechazados en ambos contextos: $\chi^2_{(2)} = 5.277$, $p > .05$; rechazados sólo en el contexto académico: $\chi^2_{(2)} = 1.694$, $p > .05$; y rechazados sólo en el contexto de ocio: $\chi^2_{(2)} = .174$, $p > .05$.

Tabla 2
Cuestionario sociométrico utilizado en la investigación

Nombre:	Edad:
Centro:	Curso:
	Grupo:
1. ¿Quiénes son los tres chicos o chicas de tu clase con los que más te gusta trabajar?:	
2. ¿Quiénes son los tres chicos o chicas de tu clase con los que menos te gusta trabajar?:	
3. ¿Quiénes son los tres chicos o chicas de tu clase con los que más te gusta estar durante el tiempo libre (salir, estar en los recreos, etc.):	
4. ¿Quiénes son los tres chicos o chicas de tu clase con los que menos te gusta estar durante el tiempo libre (salir, estar en los recreos, etc.):	
5. Quién es el chico o chica de tu clase que destaca por:	
1. Tener muchos amigos/as:	
2. Tener pocos amigos/as:	
3. Llevarse bien con los profesores:	
4. Llevarse mal con los profesores:	
5. Ser simpático con los compañeros/as:	
6. Ser antipático con los compañeros/as:	
7. Ser agresivo: pegar, insultar y gritar a los demás:	
8. Ser bueno solucionando los problemas con los compañeros:	
9. Saber decir las cosas y escuchar a los demás:	
10. No saber decir las cosas ni escuchar a los demás:	
11. Sentirse o creerse más que los demás:	
12. Sentirse o creerse peor que los demás:	
13. Querer llamar siempre la atención:	
14. Portarse como una persona madura:	
15. Portarse como una persona inmadura:	

Tabla 3
Alumnos identificados como pertenecientes a los diferentes tipos sociométricos según el nivel educativo

	2. ^o ciclo Primaria N (%)	3. ^o ciclo Primaria N (%)	1. ^o ciclo ESO N (%)	Total N (%)
Preferidos en ambos contextos	25 (13,6)	40 (11,8)	21 (8,2)	86 (11,1)
Preferidos sólo en contexto académico	20 (10,9)	55 (16,3)	46 (18)	121 (15,6)
Preferidos sólo en contexto de ocio	4 (2,2)	14 (4,1)	11 (4,3)	29 (3,7)
Rechazados en ambos contextos	18 (9,8)	46 (13,6)	20 (7,8)	84 (10,8)
Rechazados sólo en contexto académico	9 (4,9)	16 (4,7)	18 (7,1)	43 (5,5)
Rechazados sólo en contexto de ocio	12 (6,5)	19 (5,6)	15 (5,9)	46 (5,9)

Tabla 4
Resumen de los estadísticos del ANOVA (Oneway) sobre los tres tipos de alumnos preferidos

	Grupo	Media	Sx	F	Contrastes a posteriori (HSD de Tukey)
Tener muchos amigos	P2	.99	1.52	12,987***	P2>PA y PO
	PA	.18	.98		
	PO	.05	1.01		
Tener pocos amigos	P2	-.37	.35	.786	
	PA	-.34	.45		
	PO	-.26	.55		
Llevarse bien con los profesores	P2	.33	1.26	1.255	
	PA	.33	1.13		
	PO	-.01	.87		
Llevarse mal con los profesores	P2	-.25	.56	.403	
	PA	-.17	.85		
	PO	-.15	.82		
Ser simpático con los compañeros	P2	.59	1.1	.817	
	PA	.45	1.19		
	PO	.29	1.12		
Ser antipático con los compañeros	P2	-.23	.71	.783	
	PA	-.30	.65		
	PO	-.40	.56		
Ser agresivo	P2	-.21	.69	3.24*	PO> P2 y PA
	PA	-.26	.5.		
	PO	.08	.01		
Tener capacidad para resolver conflictos	P2	.57	1.33	.598	
	PA	.44	1.1		
	PO	.31	1.32		
Saber comunicarse con los demás	P2	.65	1.23	2.402	
	PA	.51	1.2		
	PO	.09	1.02		
Tener problemas para comunicarse	P2	-.36	.44	.719	
	PA	-.32	.55		
	PO	-.21	.98		
Sentirse superior a los demás	P2	.08	.96	4.243*	P2 y PO> PA
	PA	-.23	.7		
	PO	.1	.81		
Sentirse inferior a los demás	P2	-.29	.55	1.175	
	PA	-.32	.52		
	PO	-.14	.83		
Querer llamar siempre la atención	P2	-.13	.67	.228	
	PA	-.18	.75		
	PO	-.1	.69		
Ser una persona madura	P2	.59	1.37	1.97	
	PA	.41	1.19		
	PO	.07	1.06		
Ser una persona inmadura	P2	-.23	.69	2.749	
	PA	-.23	.72		
	PO	.11	.95		

Nota: P2: preferidos en los dos contextos (N= 86); PA: preferidos en el contexto académico (N= 121); PO: preferidos en el contexto de ocio (N= 29); *: p<.05; ***: p<.001

Para conocer si existen diferencias conductuales entre los tres tipos de alumnos preferidos se realizó un ANOVA de una vía sobre los atributos perceptivos (tabla 4). Sólo se encontraron diferencias significativas en tres de los atributos. Así, el grupo de alumnos preferidos en ambos contextos alcanza una puntuación media significativamente mayor que los otros dos grupos en el atributo de *tener muchos amigos*. Por su parte, el grupo de preferidos sólo en el ocio obtiene puntuaciones significativamente mayores que los otros dos grupos en el atributo de *ser agresivo*. Por último, el grupo de preferidos sólo en el ámbito académico obtie-

ne puntuaciones significativamente menores que los otros dos grupos en el atributo de *sentirse superior a los demás*.

Al realizar el ANOVA sobre los atributos perceptivos para los tres grupos de alumnos rechazados (tabla 5) se encuentran más diferencias significativas que en el caso de los grupos de preferidos. En primer lugar, hay que decir que no se encontró ninguna diferencia significativa en las puntuaciones de los atributos perceptivos entre los alumnos rechazados en el ámbito académico y en el ámbito de ocio. Todas las diferencias significativas se dan entre el grupo de alumnos rechazados en ambos contextos y los otros dos.

Tabla 5
Resumen de los estadísticos del ANOVA (Oneway) sobre los tres tipos de alumnos rechazados

	Grupo	Media	Sx	F	Contrastes a posteriori (HSD de Tukey)
Tener muchos amigos	R2	-.39	.48	4.3*	RA>R2
	RA	-.04	.96		
	RO	-.30	.53		
Tener pocos amigos	R2	1.16	1.53	8.806***	R2>RA
	RA	.1	.92		
	RO	.62	1.39		
Llevarse bien con los profesores	R2	-.36	.52	1.425	
	RA	-.26	.58		
	RO	-.19	.76		
Llevarse mal con los profesores	R2	.63	1.45	2.617	
	RA	.5	1.45		
	RO	.07	1.1		
Ser simpático con los compañeros	R2	-.44	.59	.678	
	RA	-.32	.75		
	RO	-.46	.57		
Ser antipático con los compañeros	R2	.96	1.29	3.299*	R2>RO
	RA	.68	1.34		
	RO	.37	1.09		
Ser agresivo	R2	.74	1.45	1.67	
	RA	.76	1.6		
	RO	.29	1.23		
Tener capacidad para resolver conflictos	R2	-.39	.54	.053	
	RA	-.37	.45		
	RO	-.36	.65		
Saber comunicarse con los demás	R2	-.47	.4	2.859	
	RA	-.34	.72		
	RO	-.22	.73		
Tener problemas para comunicarse	R2	1.22	1.45	13.5***	R2> RA y RO
	RA	.1	.93		
	RO	.36	1.15		
Sentirse superior a los demás	R2	.24	1.04	.706	
	RA	.5	1.35		
	RO	.24	1.25		
Sentirse inferior a los demás	R2	.79	1.4	4.782**	R2>RA
	RA	.05	1.03		
	RO	.41	1.33		
Querer llamar siempre la atención	R2	.7	1.41	4.132*	R2>RO
	RA	.49	1.49		
	RO	-.0003	1.01		
Ser una persona madura	R2	-.37	.54	3.228*	RA>R2
	RA	-.06	.95		
	RO	-.33	.52		
Ser una persona inmadura	R2	.65	1.25	1.978	
	RA	.79	1.46		
	RO	.28	1.13		

Nota: R2: rechazado en los dos contextos (N= 84); RA: rechazado en el contexto académico (N= 43); RO: rechazado en el contexto de ocio (N= 46); *: p<.05; **: p<.01; ***: p<.001

Así, el grupo de alumnos rechazados en ambos contextos obtiene una puntuación significativamente mayor que los otros dos grupos en el atributo *tener problemas para comunicarse con los demás*. Asimismo, obtiene puntuaciones significativamente mayores que el grupo de rechazados sólo en el ámbito académico en los atributos *tener pocos amigos* y *sentirse inferior a los demás*, y significativamente menores en los atributos *tener muchos amigos* y *ser una persona madura*. Con respecto al grupo de alumnos rechazados sólo en el ámbito de ocio, el grupo de rechazados en ambos contextos obtiene puntuaciones significativamente mayores en los atributos *ser antipático con los compañeros* y *querer llamar siempre la atención*.

Discusión y conclusiones

Los resultados de nuestro trabajo aportan una serie de datos de especial interés para la comprensión de la aceptación y el rechazo entre iguales en la escuela. Con respecto al primero de los objetivos del estudio, los resultados muestran que la aceptación y el rechazo están mediatizados por el contexto en el que se desarrollan las interacciones, lo que confirma la necesidad de adoptar un enfoque contextual a la hora de estudiar la interacción entre iguales en la escuela (Díaz-Aguado, 2006; Fernández-Enguita et al., 2008; Martín et al., 2008; Muñoz de Bustillo y Martín, 2007; Sheridan et al., 2003). En este sentido, se comprueba que los resultados de los análisis sociométricos basados en las técnicas de nominación pueden variar dependiendo de si se pregunta de manera general o si se pregunta por contextos específicos. Así, si atendiéramos sólo al porcentaje de niños y niñas preferidos y rechazados en ambos contextos de interacción comprobaríamos que los porcentajes obtenidos (11,1% y 10,8%, respectivamente) son similares a los encontrados en otros estudios, y que se sitúan entre el 10-15% (García-Bacete, 2007). No obstante, si se contemplan los diferentes contextos (académico, ocio y en los dos escenarios) el porcentaje de alumnado identificado como preferido o rechazado aumenta de manera considerable.

De estos resultados se desprenden las siguientes notas características que parecen tener los tipos sociométricos de preferidos y de rechazados. Así, en la preferencia en la escuela se caracteriza, principalmente, por la posición que el alumnado tiene en el contexto formal de aula, relacionado con tareas académicas (15,6%), y está menos marcado por la posición en el ocio y con actividades de esparcimiento (3,7%). En lo que se refiere al rechazo podría caracterizarse como «trans-contextual», es decir, que cuando se ostenta este estatus se es rechazado fundamentalmente en los dos contextos (10,8%) más que solamente en uno de ellos. Estos resultados nos alertan, como ya señala Díaz-Aguado (2003), del peligro del rechazo en cuanto al ajuste y la exclusión escolar, ya que priva al alumnado de oportunidades de contactos positivos con los iguales, en este caso tanto en el contexto formal como en el informal.

En relación al segundo de los objetivos planteados, los contrastes chi-cuadrado muestran que no hay diferencias significativas en la distribución de los diferentes tipos sociométricos analizados a lo largo de la escolaridad, al menos en los niveles de nuestra muestra, siendo este resultado coherente con los encontrados en otros trabajos (García-Bacete, García y Monjas, 2008). No obstante, aunque no sea significativa, se observa una tendencia clara en el caso de la preferencia. Ésta se refiere a que con el paso del nivel educativo tiende a disminuir el porcentaje de alumnos preferidos en ambos contextos, y a aumentar el de alumnado que es preferido sólo en el

contexto académico. Esta tendencia puede ser un indicador de la fuerte influencia que el contexto aula va adquiriendo sobre la preferencia con los años de escolaridad, motivada tal vez por la asunción y adecuación al currículum oculto por parte del alumnado.

Con respecto al tercero de los objetivos, los resultados del ANOVA sobre los tres tipos de alumnado preferidos nos señalan que los alumnos que son preferidos en ambos contextos se caracterizan por tener muchos más amigos que los preferidos sólo en el aula o en el ocio. Este dato corrobora los numerosos trabajos que asocian la preferencia con la amistad (Gifford-Smith y Brownell, 2003), ya que la amistad trasciende el contexto, por lo que es lógico que aquellos alumnos que tengan más amigos sean más preferidos, sea cual sea el contexto en el que se mida.

Por su parte, los alumnos identificados como preferidos sólo en el contexto académico se diferencian de los otros dos tipos de alumnado preferidos por mostrar una actitud de no sentirse superior a los demás. En este caso, tal vez las conductas de ayuda y cooperación en las tareas académicas pueden ser una clave que explique este matiz, ya que las conductas de reciprocidad juegan un papel primordial en la aceptación entre iguales (Díaz-Aguado, 2006; Dodge, Coie, Pettit y Price, 1990).

Por último, el alumnado que es preferido sólo en el ocio se caracteriza frente a los otros alumnos preferidos por ser más agresivos. Gifford-Smith y Brownell (2003) encontraron que el grupo de alumnos preferidos era bastante heterogéneo en cuanto a su perfil conductual. En esta línea, y en referencia al contexto de ocio y actividades de esparcimiento, este atributo podría tener un marco interpretativo diferente vinculado a la actividad de juego con connotaciones no negativas. Ello hace que, aunque sea en un porcentaje bajo, puedan existir alumnos con un comportamiento agresivo que llegan a gozar de popularidad entre los compañeros, aunque se trate de una popularidad contextualizada en contextos informales. Los resultados de Trianes, Blanca, García, Muñoz y Fernández (2007) sobre la valoración positiva que hacen los iguales de la asertividad inapropiada frente a los adultos reclaman la atención sobre manejo de diferentes criterios a la hora de evaluar la competencia social.

En lo que se refiere al último de los objetivos planteados, los resultados del ANOVA nos indican que se establecen más matices diferenciadores entre los tres tipos de alumnos rechazados que en el caso de los preferidos. Por una parte, se constata que el atributo que diferencia al alumnado rechazado en los dos contextos de los rechazos sólo en el aula o en el ocio es el de tener problemas de comunicación. Parece, por tanto, que este atributo hace que el rechazo sea trans-contextual.

Por otra, también se observa que el rechazo en los dos contextos, frente al vivido sólo en el aula, adquiere más connotaciones diferenciales que las que se observan con el rechazo vivido sólo en el ocio. Así, por un lado, se constata que el alumnado rechazado sólo en el aula se diferencia de los rechazados en los dos contextos por *tener más amigos*, *sentirse menos inferior a los demás* y *por ser menos maduros*. Este perfil de rechazo sólo en el aula tiene cierto parecido con el perfil del alumnado disruptivo más frecuentemente penalizado por el profesorado, y que Muñoz de Bustillo et al. (2006) definieron por la inmadurez y el desajuste instruccional. Por otro lado, el rechazo en el ocio se caracteriza, frente al rechazo en los dos contextos, por ser percibidos menos antipáticos con los compañeros y por llamar menos la atención. En este sentido, la relevancia que las habilidades de expresar atención (simpatía) y repartir el protagonismo (Díaz-Aguado, 2006; Dodge

et al., 1990) tienen para establecer relaciones de amistad parecen ser especialmente relevantes en contexto de juego y ocio.

Dos son las principales conclusiones que se desprenden de este trabajo. En primer lugar, se hace necesario adoptar un enfoque contextual para analizar las relaciones entre iguales en la escuela, ya que como hemos comprobado los porcentajes de alumnos preferidos y rechazados identificados no sólo dependen del método utilizado (García-Bacete, 2006), sino también del contexto en el que indagemos, ya que las relaciones entre iguales están fuertemente mediatizadas por el tipo de actividades que se realicen y por los significados que se atribuyen a las mismas (Díaz-Aguado, 2006; Muñoz de Bustillo y Martín, 2007; Sheridan et al., 2003).

En segundo lugar, parece necesario seguir investigando, también desde una perspectiva contextual, sobre las características

conductuales que definen a los diferentes tipos sociométricos. Los resultados de este trabajo han mostrado que algunas características conductuales, tradicionalmente asociadas a la preferencia y al rechazo, pueden ser importantes en un contexto pero no en otro.

Agradecimientos

El pase del cuestionario sociométrico y su posterior codificación se realizaron gracias a una subvención del Vicerrectorado de Investigación y Desarrollo Tecnológico de la Universidad de La Laguna. También queremos agradecer la colaboración prestada por la Dirección Territorial de Educación (S. C. de Tenerife) del Gobierno de Canarias y por los centros educativos participantes.

Referencias

- Álvarez, E., Álvarez, M., Castro, P., Campo, M.A., y Fueyo, E. (2008). Funcionamiento de la integración en la Enseñanza Secundaria Obligatoria según la percepción del profesorado. *Psicothema*, 20(1), 56-61.
- Álvarez, L., Álvarez, D., González-Castro, P., Nuñez, J.C., y González-Piñeda, J.A. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18(4), 686-695.
- Becker, B.E., y Luthar, S.S. (2002). Social-emotional factors affecting achievement outcomes among disadvantaged students: Closing the achievement gap. *Educational Psychologist*, 37(4), 197-214.
- Buhs, E.S., Ladd, G.W., y Herald, S.L. (2006). Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 1-13.
- Cangas, A.J., Gázquez, J.J., Pérez-Fuentes, M.C., Padilla, D., y Miras, F. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema*, 19(1), 114-119.
- Coie, J.D., y Dodge, K.A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five years longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 262-282.
- Coie, J.D., Dodge, K.A., y Copotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18(4), 557-570.
- Díaz-Aguado, M.J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- Díaz-Aguado, M.J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.
- Díaz-Aguado, M.J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson.
- Díaz-Aguado, M.J., y Martínez, R. (2006). La reproducción intergeneracional de la exclusión social y su detección desde la educación infantil. *Psicothema*, 18, 378-383.
- Dodge, K.A., Coie, J.D., Pettit, G.S., y Price, J.M. (1990). Peer status and aggression in boys group: Developmental and contextual analyses. *Child Development*, 61, 1289-1309.
- Estévez, E., Murgu, S., Moreno, D., y Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19(1), 108-113.
- Fernández-Enguita, M., Gaete, J.M., y Terrén, E. (2008). ¿Fronteras en las aulas? Contacto transcultural y endogamia en las interacciones del alumnado. *Revista de Educación*, 345, 157-181.
- 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 los alumnos rechazados, preferidos, ignorados y controvertidos en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 60(1-2), 25-46.
- García-Bacete, F.J., García, I., y 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.
- Gifford-Smith, M.E., y Brownell, C.A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendship and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235-284.
- Gotzens, C., Castelló, A., Genovard, C., y Badía, M. (2003). Percepciones de profesores y alumnos de la ESO sobre la disciplina en el aula. *Psicothema*, 15(3), 362-368.
- Martín, E., Muñoz de Bustillo, M.C., Rodríguez, T., y Pérez, Y. (2008). De la residencia a la escuela: la integración social de los menores en acogimiento residencial con el grupo de iguales en el contexto escolar. *Psicothema*, 20(3), 376-382.
- Muñoz de Bustillo, M.C., y Martín, E. (2007). «El mapa de mi ciudad escolar»: una guía para analizar la convivencia en la escuela. En J.J. Gázquez, M.C. Pérez, A.J. Cangas y N. Yuste (Eds.): *Mejora de la convivencia y programas encaminados a la prevención e intervención del acoso escolar* (pp. 43-48). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Muñoz de Bustillo, M.C., Pérez, D., y Martín, E. (2006). ¿Qué penalizan los docentes?: análisis de la disciplina a través de los partes de incidencia. *Infancia y Aprendizaje*, 29(4), 423-435.
- Muñoz, V., Moreno, M.C., y Jiménez, I. (2008). Las tipologías de estatus sociométrico durante la adolescencia: contraste de distintas técnicas y fórmulas para su cálculo. *Psicothema*, 20(4), 665-671.
- Ortega, R., y Mora-Merchán, J.A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31(4), 515-528.
- Rodríguez, A., y Morera, D. (2001). *El sociograma. Estudio de las relaciones informales en las organizaciones*. Madrid: Pirámide.
- Sheridan, S.M., Buhs, E.S., y Warnes, E.D. (2003). Childhood peer relationships in context. *Journal of School Psychology*, 41, 285-292.
- Suárez, V., Díaz, C., y Muñoz de Bustillo, M.C. (2005). Una aproximación al clima real e ideal en las aulas de secundaria. *Psignosis: Revista de Evaluación e Intervención Psicoeducativa*, 10, 11-26.
- Trianes, M.V., Blanca, M.J., de la Morena, L., Infante, L., Raya, S., y Muñoz, A. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*, 18(2), 272-277.
- Trianes, M.V., Blanca, M.J., García, B., Muñoz, A., y Fernández, F.J. (2007). El comportamiento infantil asertivo ante los adultos: un examen de relaciones entre variables y fuentes. *Infancia y Aprendizaje*, 30(2), 163-182.
- Trianes, M.V., Muñoz, A.M., y Jiménez, M. (2007). *Las relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*. Madrid: Pirámide.