

***PSICOLOGÍA
IBEROAMERICANA***

Psicología Iberoamericana

ISSN: 1405-0943

psicología.iberoamericana@uia.mx

Universidad Iberoamericana, Ciudad de
México
México

Sibaja Urrutia, Dánae

La Competencia Social en Relación con el Rechazo de los Pares en Niños de Educación Primaria

Psicología Iberoamericana, vol. 15, núm. 2, diciembre, 2007, pp. 51-60

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México

Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133915933007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La Competencia Social en Relación con el Rechazo de los Pares en Niños de Educación Primaria

Social Competence and Peers' Rejection Amongst Elementary School Children

Dánae Sibaja Urrutia

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA, CD. DE MÉXICO

Resumen

En esta investigación se buscó demostrar que el nivel de rechazo o popularidad de los niños de educación primaria está relacionado con el grado de competencia social que poseen. Participaron en total 334 niños, con edades que oscilan entre 9 y 13 años, que cursan actualmente 4°, 5° y 6° de educación primaria en un colegio privado ubicado en el Estado de México. A todos ellos se les aplicó una escala sociométrica que arrojó el grado de aceptación o rechazo de cada niño y posteriormente se realizó una comparación entre dos grupos, el primero integrado por niños rechazados por sus iguales, y el segundo formado por niños a quienes sus compañeros consideran populares. A ambos grupos se les aplicó la BAS-3, un instrumento destinado a evaluar distintas dimensiones de la competencia social. Los resultados mostraron que, entre más rechazado es el sujeto, tiende a aislarse, a manifestar un menor grado de preocupación por los demás y a carecer de aptitudes de liderazgo; a diferencia de los niños populares, quienes tienden a ejercer el liderazgo emprendiendo nuevas actividades e incluyendo a otros compañeros para que nadie sea dejado a un lado. En términos generales, se observó la tendencia del grupo de niños rechazados a desarrollar una menor competencia social.

Descriptor: competencia social, rechazo, popularidad.

Abstract

The aim of the present study was to demonstrate that the level of rejection or popularity among elementary school children is closely related to the level of social competence they develop. A total of 334 students attending 4th, 5th and 6th grade at a private school participated, ages ranged between 9 and 13 years old, they belong to a medium-high socioeconomic status. They all completed a psychometric scale which showed each child's acceptance or rejection level. Right after a comparison between two groups was done, the first one included rejected children and the second one popular. Both groups responded a BAS-3, test destined to evaluate social competence. The results indicated that a higher level of rejection of a child is correlated with an almost non existent concern of others, a tendency to remain isolated and a very low ability to develop leadership, while popular children possess the ability to develop leadership and to include others in different group activities, so no other child feels left behind. In conclusion rejected children are not able to develop and practice a satisfying social competence.

Key words: social competence, rejection, popularity.

Introducción

Competencia social es el conjunto de habilidades con las que se cuenta para lograr relaciones estables y positivas con el medio social del que se está rodeado. Se dice que el niño ha alcanzado una competencia social satisfactoria cuando posee las herramientas necesarias para interactuar con otros, respondiendo a las necesidades del contexto sociocultural específico al que pertenece. La competencia

social en los niños se relaciona con distintos factores, tales como la habilidad para persuadir a sus iguales e influir en su comportamiento cuando éste involucra formas socialmente aceptadas. (Wheeler y Ladd, 1982).

La *competencia social* tiene que ver con la destreza que posee el niño para iniciar y mantener relaciones asertivas con sus iguales, con el nivel de influencia positiva que ejerce sobre los demás, con la facultad que emplea al elegir estrategias efectivas para enfrentar y resolver

problemas; también con el nivel de empatía en cuanto a la comprensión de afectos y sentimientos reflejados en el comportamiento de las demás personas, y finalmente con la habilidad para controlar sentimientos de ira, de tal modo que no reaccione en forma agresiva aun cuando sus demandas no sean satisfechas de inmediato debido a que las necesidades del medio se anteponen.

El desarrollo de la competencia social y de la habilidad para socializar

A medida que el niño se desarrolla y comienza a caminar, las interacciones con otros niños de su edad comienzan a ser relevantes. En la niñez temprana, las personas más importantes para los pequeños son los adultos que los cuidan y se ocupan de ellos. Sin embargo, conforme van creciendo, las relaciones con hermanos y compañeros de juego van adquiriendo mayor importancia. En la etapa preescolar la mayoría de las actividades involucran a otros niños, a pesar de que entablan amistades hasta los tres años, resulta relevante señalar que aun en la niñez temprana es difícil trazar el límite entre los amigos y los compañeros de juego.

Los niños en etapas preescolares son selectivos en cuanto a la elección de sus compañeros de juego, mostrando preferencia por aquéllos con quienes han tenido experiencias positivas previas. Furman y Bierman (1983) realizaron un estudio con niños de cuatro a siete años de edad, en el cual demostraron que los chicos de estas edades eligen a su grupo de amigos de acuerdo a características muy específicas, tales como la ayuda y el cuidado mutuo, las actividades que realizan juntos, el afecto y apoyo que se demuestran y la percepción de que existe una relación relativamente armónica.

El desarrollo de la competencia social no es un proceso aislado; se ve influido por las relaciones dentro del hogar y los estilos y las prácticas de paternidad, así como por las relaciones fraternas, las cuales se verán reflejadas en la interacción del niño con sus iguales. Los adultos pueden favorecer la competencia social de los niños, al permitir que convivan con otros pequeños, supervisar indirectamente sus juegos, y al sugerir estrategias para acercarse a otros niños.

Durante la niñez intermedia, la familia sigue teniendo una influencia vital. Sin embargo, sólo las relaciones con sus compañeros pueden proporcionar las herramientas necesarias para desarrollar una competencia social satisfactoria. Como consecuencia de la interacción con iguales, el niño logra alcanzar un sentido de pertenencia que le permite más tarde consolidar su identidad, tam-

bién aprender destrezas de liderazgo y comunicación, cooperación, roles y reglas. Al pertenecer a un grupo de iguales, al niño le es posible poner a prueba los valores previamente aprendidos y tener una concepción de sus propias fortalezas. Gracias al grupo de compañeros, el pequeño puede aprender a desenvolverse socialmente, así como ajustar sus necesidades y deseos a los de los demás, pues para ser parte de un grupo debe aceptar los valores y normas de comportamiento predominantes en dicho grupo.

Cuando el desarrollo de la competencia social se ve afectado, se dice que existen fallas en la competencia social; éstas se originan cuando las herramientas que el niño emplea para relacionarse con sus iguales son inadecuadas o insuficientes. Esto puede deberse a que a lo largo del desarrollo no logra aprender ciertas normas de interacción social esenciales para lograr una convivencia armónica con el medio al que pertenece. Entre las fallas más comunes que conciernen a la competencia social del niño se encuentran las siguientes: dificultad para considerar los efectos que provocarán sus acciones en quienes lo rodean, incapacidad para reconocer los eventos o acciones que lo llevan a meterse en algún problema, así como escasa habilidad para resolverlo, poca tolerancia ante situaciones de fracaso y, finalmente, la tendencia a relacionarse de forma agresiva con sus iguales.

Rechazo por parte de iguales

El rechazo por parte de iguales se define como el desagrado que manifiestan los niños pertenecientes a un grupo hacia uno o varios de sus miembros. Los niños rechazados por su grupo de iguales no son vistos como candidatos para interactuar ni para entablar una relación amistosa, pues su comportamiento se caracteriza por el uso de agresión, poca cooperación y ayuda a otros y actitudes que se perciben como inmaduras (Coie, 1982, citado en Hepler, 1990). Los chicos poco aceptados entablan relaciones conflictivas, como consecuencia suelen presentar problemas de ajuste, tendencia a permanecer solos, a no interactuar con los demás y a mostrar desagrado por la escuela.

La interacción del niño con sus compañeros requiere del uso de varias aptitudes sociales. No obstante, otros factores también disminuyen la aceptación del niño por parte de sus iguales. Algunos de estos factores son: la apariencia física, la inteligencia, el éxito académico o en los deportes y, finalmente, utilizar comportamientos que otros perciben como agresivos, negativos o demasiado pasivos (Asher, Oden, y Gottman, 1977; Hartup, 1983).

En otros estudios se ha analizado el rechazo por parte de iguales en pequeños grupos experimentales, y se ha encontrado que las actitudes intrusivas, bulliciosas, disruptivas, así como el miedo a socializar, llevan a un niño a ser rechazado por sus compañeros (Coie y Hubbard, 1994).

Diferencias entre niños rechazados, niños agresivos y niños ignorados por parte de iguales

Existe evidencia que demuestra que los niños aprenden a controlar el comportamiento agresivo a través de las relaciones que entablan con sus compañeros (Hartup, 1983). Un estilo agresivo para resolver problemas en la niñez suele estar relacionado con problemas de ajuste social y un déficit en las habilidades para socializar; como consecuencia, esto puede provocar el rechazo por parte de iguales. Según Dubow (1988), la mayor parte de los niños agresivos pertenece a grupos de niños rechazados, y tan sólo unos cuantos pertenecen a grupos de niños populares. Dumas, Blechman y Prinz (1994) encontraron que la agresión se relaciona con el rechazo debido a que en ambos casos existe cierta dificultad para comunicarse hábilmente, y predomina la comunicación disruptiva.

Por otro lado, la observación de niños ignorados y rechazados en contextos sociales cotidianos, efectuada por Monfries y Kafer (1987), revela que tanto los niños rechazados como los que son ignorados por parte de iguales son menos competentes para interpretar las claves verbales y no verbales necesarias para interactuar. Los resultados de su estudio sugieren que la diferencia entre ambos radica en el hecho de que los niños rechazados son incapaces de detectar claves relevantes de comunicación a tiempo, lo que los hace torpes en sus relaciones; a diferencia de los chicos ignorados, quienes a pesar de ser más eficientes para detectar estas claves y haber logrado desarrollar cierta competencia social, son incapaces de utilizar estas habilidades al interactuar con iguales, pues se sienten inseguros y temen el fracaso social. Por lo tanto, prefieren retraerse y poco a poco se tornan solitarios.

Estabilidad del rechazo por parte de iguales

La mayor parte de los niños rechazados por sus iguales se mantienen en esta posición a través del tiempo, aun al cambiar de grupo al finalizar los ciclos escolares. En algunos estudios se ha documentado que los niños rechazados a lo largo de los años deben enfrentar

expectativas negativas en cuanto a su comportamiento por parte de compañeros. Es decir, que en ocasiones no son las acciones que cometen las que causan el rechazo o desagrado, sino que existe una predisposición en el resto del grupo que provoca la tendencia a malinterpretar cualquier conducta que proviene de un chico poco aceptado. Este hecho favorece que los chicos rechazados permanezcan dentro de ese estatus social (Coie y Hubbard, 1994).

Salmivalli (2002) encuentra que la predisposición a malinterpretar las conductas de los niños poco aceptados no disminuye con el paso del tiempo. Una vez que el niño pertenece al estatus de rechazo, es difícil que sus compañeros cambien la concepción que tienen acerca de él; es por esto que los chicos rechazados se agrupan con otros que también lo son.

La competencia social en relación con el rechazo por parte de iguales

Si se toman en cuenta las herramientas que se deben emplear para lograr una adecuada competencia social, considerando los aspectos a los que ésta se ha asociado, resulta más sencillo identificar las deficiencias presentes en los niños rechazados, y por consiguiente comprender la estrecha relación que existe entre ambas variables.

Existen diferencias marcadas entre las estrategias de interacción social utilizadas por los niños populares y rechazados. Los populares son descritos como entusiastas, amigables, con la facultad de brindar apoyo a sus compañeros, seguros de sí mismos y, en general, predomina en ellos una serie de comportamientos positivos. En un estudio, Buzzelli (1992) encontró que los niños populares son capaces de considerar los efectos que tendrá su comportamiento en quienes los rodean y de realizar un mayor número de conductas prosociales o de ayuda hacia sus compañeros; así como la habilidad para comprender afectos y sentimientos reflejados en el comportamiento de las demás personas, es decir, la posibilidad de ser empáticos.

El Modelo de Habilidades Sociales propuesto por Argyle (1978) se utiliza para detectar las fallas en la competencia social que presentan los niños rechazados por sus iguales. Este modelo consta de tres etapas: en la primera, el niño se da cuenta de que debe participar en una situación social; en segundo término, traduce esta percepción a estrategias cognitivas y, finalmente, se comporta como él cree que la situación social lo requiere. Las deficiencias en el comportamiento social tienen su raíz en el empleo de estrategias cognitivas inadecuadas,

trayendo como consecuencia comportamientos y actitudes que no son socialmente aceptados (Monfries y Kafer, 1987).

Hasta ahora, el método más utilizado para medir el rechazo hacia algún miembro del grupo ha sido la aplicación de escalas sociométricas, que determinan también la popularidad. En las escalas sociométricas los niños deben nombrar compañeros con quienes les agrada convivir y con quienes no les agrada. Sin embargo, este método no distingue los comportamientos que provocan el rechazo por parte de iguales, de los que surgen como resultado de ese mismo rechazo (Coie y Hubbard, 1994). Es de gran importancia tomar en cuenta que, una vez que un niño es identificado como rechazado, sus compañeros comienzan a manifestar respuestas negativas hacia él; e incluso, si un niño rechazado intenta unirse o socializar con otros grupos, la respuesta poco favorable que obtiene lo desalienta y desmotiva, de tal forma que difícilmente lo volverá a intentar.

Los esfuerzos por identificar las características que provocan el rechazo por parte de iguales han llevado a los investigadores a analizar la relación de este problema con distintas variables, tales como la agresión y la resolución de problemas. Hepler (1990) asocia el rechazo con la dificultad para resolver problemas. Los niños rechazados no consideran el efecto que tienen sus acciones en los otros, y el hecho de pensar en la satisfacción de sus necesidades inmediatas los lleva a perder de vista el verdadero problema. En este estudio se presenta evidencia de la tendencia existente en los chicos rechazados a encontrar soluciones más negativas y limitadas para enfrentar situaciones adversas.

El rechazo por parte de iguales también se ha asociado frecuentemente con el comportamiento agresivo, a diferencia de la aceptación que suele asociarse tanto con la habilidad deportiva como con características de liderazgo. Bagwell, Newcomb y Argyle (1998) encontraron que existe una relación entre el rechazo y el comportamiento que el grupo de iguales considera inmaduro o agresivo; en contraste, los niños populares utilizan comportamientos positivos y sofisticados, lo que les ayuda a mejorar sus relaciones. También se demostró que los chicos rechazados suelen ser propensos a presentar dificultad para ajustarse al medio social en la vida adulta. Gest, Graham y Hartup (2001) intentaron probar en un estudio que la agresión es el factor que se asocia de manera más consistente con el rechazo social. Sin embargo, los resultados indicaron que el estatus social al que pertenece un niño, y el número de amistades de las que se rodea, sólo está significativamente relacionado con el comportamiento social y no con la agresión.

Hasta ahora, en los estudios realizados sólo se ha demostrado la existencia de una correlación moderada entre rechazo por parte de iguales y otras variables, tales como: competencia social, agresión, habilidad para resolver problemas, nivel de ansiedad, rasgos depresivos, etcétera. No obstante, las investigaciones se han efectuado en zonas geográficas que implican características socioeconómicas, políticas y culturales muy distintas a las existentes en México. Por lo tanto, el objetivo de este estudio es comprobar en primer término que el rechazo por parte de iguales está relacionado con fallas en la competencia social, más que con otras variables que han sido estudiadas hasta ahora; y en segundo término, que el grado de popularidad del que goza un niño tiene que ver con el buen manejo de herramientas para socializar, dando como resultado un adecuado desarrollo de la competencia social.

Método

Diseño

Se realizó un estudio correlacional no experimental que pretendía encontrar la existencia de una asociación entre el rechazo por parte de iguales y las fallas en la competencia social, así como la relación entre la popularidad y una adecuada utilización de habilidades sociales. Para lograr dicho objetivo, se aplicó una escala sociométrica que arrojó el grado de aceptación o rechazo de cada niño, y posteriormente se realizó una comparación entre dos grupos, el primero integrado por niños rechazados por sus iguales y el segundo formado por niños a quienes sus compañeros consideran populares. A ambos grupos se les aplicó un instrumento destinado a evaluar distintas dimensiones de la competencia social.

Sujetos

Participaron en total 334 niños (170 varones y 164 mujeres), con edades que oscilan entre 9 y 13 años, que cursan actualmente 4°, 5° y 6° de educación primaria en un colegio privado, laico y bilingüe, ubicado en el Estado de México. Los sujetos pertenecen a la clase socioeconómica media alta y habitan en zonas urbanas cercanas al colegio. A todos se les aplicó una escala sociométrica que permitió detectar cómo es percibido cada niño por el resto de sus compañeros. De acuerdo con las puntuaciones de rechazo y aceptación obtenidas en dicha escala, se formaron dos grupos: el primero

integrado por 40 sujetos clasificados como populares por sus iguales (23 varones y 17 mujeres), y el segundo compuesto por 40 sujetos (24 varones y 16 mujeres) a quienes sus compañeros consideran rechazados. El criterio fundamental para constituir dichos grupos consistió en la inclusión de aquellos niños que fueron mencionados en la escala sociométrica, ya sea en la categoría de popularidad o en la de rechazo, por al menos tres de sus compañeros.

Instrumentos

Para identificar el grado de aceptación o rechazo de cada niño, se aplicó una Escala Sociométrica, que consiste en un cuestionario que revela la percepción que cada niño tiene acerca de sus compañeros de grupo. Las escalas sociométricas, también conocidas como sociogramas, se han utilizado en diversos estudios para detectar el rol que juega cada alumno dentro del salón de clases, así como el grado de integración con el mismo. El sociograma que se utilizó incluye 12 preguntas, en las que se pide a los niños que escriban el nombre de algún compañero que de acuerdo a su comportamiento, consideran representa mejor las siguientes categorías: líder académico, líder social, menos aceptado, más agresivo, más problemático y más solitario. Una vez que han seleccionado algún compañero, deben fundamentar por qué lo eligieron. Con el fin de que los niños comprendan las características específicas que debe poseer el compañero electo para cada categoría, se recomienda la presencia del psicólogo, pues éste puede explicar a qué se refiere cada pregunta en caso de que surjan dudas.

El cuestionario no cuenta con un tiempo límite para ser contestado. Las instrucciones de aplicación son las siguientes: “Este cuestionario es para saber cómo te encuentras integrado (a) en tu grupo y para mejorar la relación grupal. Se te pide que contestes con sinceridad y respeto a las siguientes preguntas. Anota el nombre y apellido de cada compañero (a) que elijas”. Para detectar el grado de aceptación o rechazo, se efectúa un conteo de votos a favor, tomando en cuenta el total de niños que eligieron a un compañero de grupo como representante de una misma categoría. El grado de popularidad se mide contando el número de votos que el niño obtuvo en la pregunta: ¿Con cuál de tus compañeros(as) te gusta convivir más? El grado de rechazo se detecta con el total de menciones en la pregunta: ¿Cuál de tus compañeros(as) no te agrada?

La competencia social se midió con la aplicación de la Batería de Socialización, versión autoevalua-

ción (BAS-3), elaborada por las autoras españolas Silva y Matorell en 1985. Consta de 75 reactivos que evalúan las distintas dimensiones de la conducta social. Este instrumento pretende indagar la percepción que los propios sujetos tienen de su conducta social; está constituido por dos categorías de respuesta (SI-NO) y los elementos contenidos en él permiten lograr un perfil de la conducta social en función de seis dimensiones: 1) *Consideración con los demás* (Co): con 14 reactivos, detecta sensibilidad social o preocupación por los demás, en particular por aquellos que tienen problemas y son rechazados. 2) *Autocontrol en las relaciones sociales* (Ac): con 14 ítems, recoge una dimensión claramente bipolar que representa, en su polo positivo, acatamiento de reglas y normas sociales que facilitan la convivencia en el mutuo respeto y, en el polo negativo, conductas agresivas, impositivas e indisciplina. 3) *Retraimiento social* (Re): con 14 elementos, detecta apartamiento tanto pasivo como activo de los demás, hasta llegar, en el extremo a un claro aislamiento. 4) *Ansiedad social/Timidez* (At): con 12 reactivos, en los cuales se detectan distintas manifestaciones de ansiedad (miedo, nerviosismo) unidas a reacciones de timidez (vergüenza) en las relaciones sociales. 5) *Liderazgo* (Li): con 12 elementos, donde se detecta ascendencia, popularidad, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio. 6) *Sinceridad* (S): con 10 ítems, detecta la no-conformidad con normas sociales.

BAS- 3, puede aplicarse a personas cuya edad oscila entre 10 y 19 años, las instrucciones para la aplicación son las siguientes: “A continuación encontrarás una serie de frases. Después de cada una de ellas están las palabras SI y NO. Lee cada frase atentamente y pon una cruz sobre la palabra SI en caso de que la frase corresponda a tu manera de ser o actuar. Si la frase no corresponde a tu manera de ser o actuar, pon una cruz sobre la palabra NO. No hay respuestas buenas ni malas; todas sirven”. No existe tiempo límite en la aplicación y durante la misma; la presencia del psicólogo es conveniente para dar alguna aclaración adicional y comprobar al finalizar la aplicación que se hayan contestado todos los elementos.

En cuanto a las normas de corrección en cada escala, la puntuación directa es la suma de respuestas SI o NO que coincidan con la dirección de la escala. La interpretación normativa se realiza al transformar las puntuaciones directas en puntuaciones derivadas (centiles).

La estructura de la BAS-3 se determinó estrictamente mediante el análisis factorial. Se eligió la rotación varimax de componentes principales para dispersar al máximo la varianza explicada en factores que diesen lugar a escalas con un mínimo de redun-

dancias. La muestra con la que se realizaron los análisis factoriales estuvo compuesta por 806 sujetos procedentes de la Comunidad Valenciana. Hasta ahora no se ha adaptado el instrumento para poblaciones mexicanas.

Las escalas de la BAS- 3 fueron sometidas a dos estudios de confiabilidad: consistencia interna (coeficiente alfa) y test-retest (con un intervalo próximo a los cuatro meses). La consistencia interna se encuentra en límites muy satisfactorios ($Co = .82$, $Ac = .78$, $Re = .81$, $At = .78$, $Li = .73$ y $S = .60$). En relación con la estabilidad, se encontró que el nivel de puntuaciones que se obtiene en cada escala en test y retest es muy similar, obteniéndose sólo una diferencia escasamente significativa en la escala Li. Por tanto, las escalas de socialización presentan una satisfactoria consistencia interna, y en cuanto a su nivel de puntuaciones son también estables en intervalos medios. La fiabilidad de Test-retest es asimismo satisfactoria.

BAS-3 se validó con sujetos provenientes de tres regiones de la geografía española: Comunidad Autónoma de Madrid, Comunidad Valenciana y Andalucía. Con ellos se aseguró la presencia de muy distintas procedencias, desde metropolitana hasta rural. Los sujetos eran mayoritariamente de nivel socioeconómico medio; las edades estaban comprendidas entre los 11 y 19 años. Al comparar las puntuaciones en las tres muestras, según su procedencia, no se detectaron diferencias significativas.

Procedimiento

Se estableció contacto con una institución privada, para asegurar que todos los participantes pertenecieran al mismo estatus socioeconómico. Se obtuvo el consentimiento del personal directivo, debido a recientes conflictos entre niños rechazados y populares suscitados dentro del colegio. No se explicó a los participantes el objetivo del estudio, tan sólo se les hizo saber lo valioso que resultaría su participación; ya que, de acuerdo a los resultados obtenidos, sería posible implementar programas y dinámicas que incrementaran la calidad de las relaciones e interacciones entre los miembros de cada grupo. Se tomó esta decisión con el objeto de no despertar sospechas en los menores acerca de la comparación entre los grupos de niños populares y rechazados, pues el deseo en algunos chicos de pertenecer al primero podría provocar respuestas poco objetivas, además de generarles angustia y dañar su autoestima.

Los instrumentos de medición se aplicaron durante el segundo semestre del ciclo escolar con la finalidad de

asegurar que los estudiantes hubieran pasado el suficiente tiempo con sus compañeros de grupo como para dar opiniones justas y ecuanímenes. La escala sociométrica y la BAS- 3 fueron aplicadas en distintas fechas; la aplicación se realizó en cada salón por separado. Se pidió a los estudiantes que se sentaran en asientos separados para asegurar que el resto de los niños no pudieran ver sus respuestas. Se enfatizó el carácter confidencial de la información. La aplicación fue dirigida por psicólogos o estudiantes de psicología entrenados previamente para la aplicación de ambas pruebas.

De acuerdo con los resultados arrojados por la escala sociométrica, se hizo la distinción del grupo de niños populares y el de niños rechazados, incluyendo en cada uno a todos aquellos menores que hubieran obtenido al menos tres votos en alguna de dichas categorías. La comparación entre grupos fue posible con la información recopilada en la BAS- 3, que permitió evaluar el grado de competencia social y si ésta se relaciona con el nivel de aceptación o rechazo por parte de iguales.

Resultados

En el siguiente apartado se presentan los resultados de esta investigación, que tuvo como objetivo demostrar que el nivel de popularidad o rechazo de los niños de educación primaria está relacionado con el grado de competencia social que poseen. En primer lugar, se muestran los resultados obtenidos con la correlación de Pearson en cuanto al nivel de rechazo y el grado de competencia social; en segundo término, se describen los datos derivados de la correlación entre el nivel de popularidad y la competencia social. Finalmente, se presentan los resultados obtenidos de la comparación de medias que se consiguieron con la prueba "T de Student".

Para fines de este estudio, la competencia social se midió de acuerdo a la puntuación obtenida en cinco dimensiones que la comprenden, éstas son: *ansiedad social/timidez*, *consideración con los demás*, *autocontrol en las relaciones sociales*, *retraining social* y *liderazgo*. Para encontrar la relación entre el nivel de rechazo y el grado de competencia social, se realizó un análisis de correlación de Pearson. Los resultados arrojaron que existe una correlación estadísticamente significativa entre el nivel de rechazo y las variables que miden la consideración con los demás, el retraining social y el liderazgo. Como se puede apreciar en la tabla No. 1, hubo una correlación negativa entre el grado de rechazo y la consideración con los demás; esto indica

que entre más rechazado es el sujeto, tiende a manifestar un menor grado de preocupación por los demás. Asimismo existe una correlación positiva entre el rechazo y el retraimiento social, lo que refleja que, mientras más alto sea el grado de rechazo, hay una mayor tendencia al aislamiento. Finalmente, hubo una correlación entre el grado de rechazo y el liderazgo; la correlación negativa revela que a mayor grado de rechazo, el sujeto goza de menos popularidad, iniciativa y espíritu de servicio. No se halló una correlación significativa entre el grado de rechazo y las variables que evalúan el autocontrol en las relaciones sociales y la ansiedad social/timidez. Esto muestra que no hay relación entre el rechazo y las conductas agresivas, impositivas y de indisciplina, ni entre las manifestaciones de ansiedad unidas a reacciones de timidez en las relaciones sociales (tabla 1).

Tabla 1. Correlación entre el grado de rechazo y las variables de Competencia Social

<i>Rechazo</i>	<i>Variables dependientes de la Competencia Social</i>		
	<i>Consideración con los demás</i>	<i>Retraimiento social</i>	<i>Liderazgo</i>
Correlación de Pearson	-.252*	.342**	-.358***
Significancia (bilateral)	.024	.002	.001
N	80	80	80

Por otra parte, en cuanto al nivel de popularidad, únicamente se encontró una correlación estadísticamente significativa entre la variable de liderazgo y la popularidad, que indica que entre más popular es el sujeto, presenta una mayor aptitud de liderazgo (tabla 2). Los resultados no arrojaron correlaciones estadísticamente significativas entre el nivel de popularidad y las variables

que evalúan la ansiedad social/timidez, la consideración con los demás, el autocontrol en las relaciones sociales y el retraimiento social.

Tabla 2. Correlación entre el grado de popularidad y las variables de Competencia Social

<i>Popularidad</i>	<i>Variables dependientes de la Competencia Social</i>
	<i>Liderazgo</i>
Correlación de Pearson	.316**
Significancia (bilateral)	.004
N	80

Para conocer si existen diferencias estadísticamente significativas en las variables dependientes de la competencia social de acuerdo con el grupo al que pertenecen los sujetos (populares o rechazados), se utilizó la prueba "T de Student". Se realizó un análisis de las medias obtenidas por los dos grupos (populares y rechazados) en las cinco variables que miden la competencia social. De acuerdo con la figura 1, en todos los casos las medias indican cierta tendencia del grupo de niños rechazados a desarrollar una menor competencia social. Las puntuaciones obtenidas en las cinco dimensiones de la competencia social revelan una mayor dificultad para relacionarse en el caso del grupo de niños rechazados. A pesar de que las medias marcan tendencias entre los grupos, únicamente hubo diferencias estadísticamente significativas en el liderazgo entre el grupo de niños populares y el de rechazados (tabla 3). Esto demuestra que el liderazgo que muestran los niños populares está relacionado con la facultad que tienen para tomar la iniciativa, para organizar y dirigir actividades de grupo, con la facilidad de establecer vínculos amistosos con iguales y el deseo de incluir a otros para que nadie sea dejado de lado.

* La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral).

** La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

*** La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

Figura 1. Medias de los grupos de niños populares y rechazados en las variables de Competencia Social

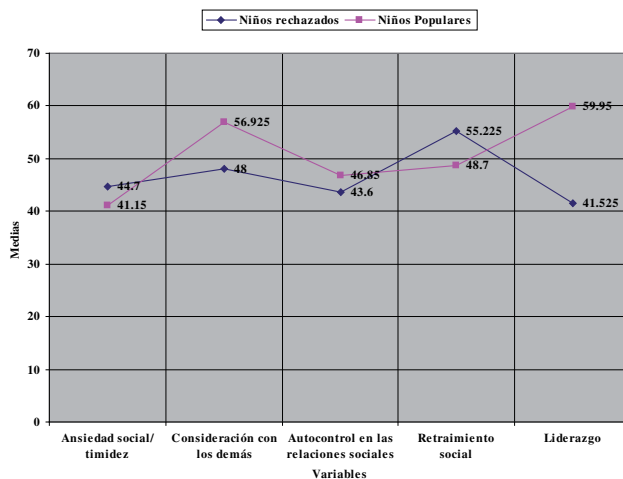


Tabla 3. Prueba “T de Student” de comparación de medias de competencia social en los grupos de niños populares y rechazados

Factores	Grupos	Media	T	gl.	Probabilidad
Liderazgo	1 = rechazados	41.5250	2.802	78	.006
	2 = populares	59.9500			

Finalmente, los resultados de esta investigación indican que entre más rechazado es un niño, exhibe una menor consideración con los demás, tiende a retraerse socialmente, y sobre todo tiene dificultad para ejercer el liderazgo. En cuanto al grado de popularidad, se encontró que la aceptación por parte de iguales está relacionada con la práctica del liderazgo. En el siguiente apartado se discutirán los hallazgos obtenidos en la presente investigación.

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo fundamental comprobar la forma en que diversas dimensiones que engloban la competencia social (ansiedad social/timidez, consideración con los demás, autocontrol en las relaciones sociales, retraimiento social y liderazgo) impactan en

el rechazo o la aceptación social que reciben los niños por parte de sus iguales.

En lo referente al nivel de rechazo y el grado de competencia social, los resultados mostraron una relación estadísticamente significativa entre el rechazo y tres dimensiones que comprenden la competencia social: consideración con los demás, retraimiento social y liderazgo.

En cuanto a la relación entre el rechazo y la consideración con los demás, pudo observarse que los niños rechazados presentan un menor grado de preocupación por sus iguales, lo cual es consistente con algunos estudios reportados en la literatura, como el de Coie (1982), en el cual se observó que los niños que prestan poca cooperación y ayuda mutua no son vistos por sus iguales como buenos candidatos para entablar una amistad. En otro estudio, Buzzelli (1992) encontró que los niños populares, además de ser empáticos, se caracterizan por prestar ayuda a sus compañeros. El hecho de que los niños rechazados por sus iguales sean poco considerados con el medio que los rodea, podría implicar que están siendo percibidos como personas que únicamente se preocupan por sí mismas, lo que denota cierto grado de egoísmo que probablemente tenga su raíz en un patrón de crianza. Es decir, existe la posibilidad de que los niños rechazados hayan sido educados de tal forma que tienden a centrar toda su atención en sus propias necesidades, minimizando las de quienes los rodean, lo que les crea un sentimiento de supremacía, pues nadie, además de ellos mismos, es acreedor a su atención. Este patrón lo trasladan al salón de clases y a las áreas donde deben desenvolverse socialmente, provocando que sus iguales se alejen al percibirlos poco empáticos y cooperativos. No obstante, será necesario indagar en futuras investigaciones otras causas que estén relacionadas con la escasa preocupación por los demás que manifiestan los niños poco aceptados.

En cuanto a la relación entre el rechazo y el retraimiento social, se observó que entre más rechazado es un niño, existe una mayor tendencia al aislamiento. Este hallazgo podría exhibir cierto grado de inseguridad y/o baja autoestima en los niños poco aceptados por sus iguales. Tanto la inseguridad como la baja autoestima resultan un tanto contradictorias con el sentimiento de supremacía mencionado anteriormente, ya que, por un lado, se consideran más importantes que el resto de sus compañeros y, por otro, existen sentimientos de inferioridad y minusvalía derivados de una seguridad y autoestima disminuidas. Sin embargo, la baja autoestima e inseguridad de los niños rechazados deberá ser corroborada en futuras investigaciones.

En la presente investigación se encontró también que la poca aceptación del niño por parte de sus pares está relacionada con la dificultad para ejercer el liderazgo; esto demuestra que los niños rechazados presentan poca confianza en sí mismos, escasa iniciativa y poco o nulo espíritu de servicio. Estos resultados indican que los niños rechazados se conducen ante sus iguales con actitudes que éstos consideran poco creativas y emprendedoras.

No se encontró relación entre el nivel de rechazo y la variable que mide el autocontrol en las relaciones sociales. Este resultado confirma la hipótesis inicial en la cual se plantea que las conductas agresivas, impositivas y de indisciplina no son una condición necesaria ni suficiente para que un niño sea rechazado por sus iguales. Es decir, existen otros factores que determinarán de manera más contundente la aceptación o rechazo hacia el niño. Sin embargo, lo anterior resulta inconsistente con algunos estudios reportados en la literatura, como el de Dubow (1988), en el cual se observó que la mayor parte de los niños que presentan conductas agresivas pertenecen a grupos de niños rechazados. A este respecto, Asher y Oden (1977) encontraron que el comportamiento agresivo lleva a un niño a ser rechazado por sus iguales. Los resultados obtenidos en esta investigación, en contraste con los hallazgos reportados en investigaciones anteriores, nos llevan a plantear que las conductas agresivas pueden influir en el grado de aceptación del que goza un niño; no obstante, habrá otros factores que intervengan. Resulta imprescindible profundizar en futuras investigaciones la relación entre rechazo y agresión, ya que los niños rechazados podrían estar presentando agresión de tipo pasiva; por ejemplo, el hecho de no tomar en cuenta a los demás es una actitud agresiva aunque no se manifieste en forma abierta y directa.

En cuanto al nivel de popularidad y el grado de competencia social, los resultados mostraron una relación estadísticamente significativa únicamente entre la popularidad y el liderazgo. No se encontró correlación entre la popularidad de un niño y las otras dimensiones que comprenden la competencia social (ansiedad social/timidez, consideración con los demás, autocontrol en las relaciones sociales y retraimiento social). Estos resultados son inconsistentes con la hipótesis inicial, en la cual se plantea que los niños más aceptados por sus iguales poseen una gran gama de habilidades sociales que les brindan las herramientas necesarias para relacionarse de forma adecuada y exitosa. Esta aparente inconsistencia podría reflejar que la ausencia de competencia social en el niño conduce al rechazo de los pares. Sin embargo, la

presencia de la misma no necesariamente implica que aquellos que la poseen, ejercen el liderazgo. Es decir, un niño a quien sus iguales consideran líder, requiere de habilidades sociales adicionales que no fueron tomadas en cuenta en este estudio.

Los resultados obtenidos con la comparación de medias de acuerdo al grupo al que pertenecen los niños (populares y rechazados), demostraron en todos los casos que los niños rechazados exhiben una menor competencia social. Sin embargo, únicamente se encontraron diferencias significativas entre grupos en el liderazgo. Este hallazgo revela que los niños que gozan de una mayor popularidad entre sus iguales disfrutan dirigiendo y organizando actividades de grupo, establecen fácilmente vínculos amistosos e incluyen a otros para que nadie sea dejado de lado. Este resultado es consistente con el estudio realizado por Wheeler y Ladd (1982), quienes encontraron que la competencia social se relaciona con la habilidad para persuadir e influir en el comportamiento de iguales cuando éste involucra formas socialmente aceptadas. La influencia y persuasión están estrechamente ligadas al ejercicio del liderazgo, por lo tanto, será de gran importancia profundizar en futuras investigaciones la relación entre la popularidad y la habilidad para persuadir e influir en otros.

Conclusiones

Como pudo observarse, el rechazo por parte de iguales está relacionado con muchos factores, convirtiéndolo en un tema muy complejo al cual no se le ha dado la suficiente importancia y, por lo tanto, todavía se desconocen muchos aspectos. El hecho de ser rechazado por el grupo de iguales trae consigo muchas consecuencias, tales como: problemas de ajuste, relaciones conflictivas, la tendencia a agruparse con otros niños poco aceptados, el aislamiento y, finalmente, la prevalencia del rechazo. Todas estas son razones para no minimizar esta problemática, ya que el pronóstico de los niños rechazados es muy poco favorable si no se realiza una intervención adecuada.

Por las características de los niños poco aceptados, se sugieren programas de intervención que les brinden estrategias para que logren relacionarse con sus iguales de forma asertiva. Estos programas deben proporcionar a los niños un espacio para ejercitar distintas habilidades sociales tales como: la facultad de entablar y sostener conversaciones, estrategias para unirse a actividades de grupo, técnicas para el buen manejo de emociones y sobre todo herramientas que les permitan

defenderse de forma asertiva y respetuosa cuando son agredidos por sus compañeros. Otro aspecto fundamental de los programas de intervención consiste en convencer a los niños de que pueden deshacerse de la “etiqueta” de niños rechazados que los ha caracterizado, lo que aumentará su nivel de autoconfianza, trayendo consigo una mejor interacción social.

El presente estudio enfrentó ciertas limitaciones, tales como el tamaño de la muestra y el de la reducida cantidad de tiempo que impidió dar un seguimiento adecuado. Por este motivo, se propone hacer estudios de seguimiento, pues sólo así se podrá demostrar si los programas de intervención producen cambios duraderos y estables. Otra limitación consiste en que la competencia social fue medida de acuerdo al criterio y percepción que cada niño posee de sí mismo; por lo tanto, podría existir cierta tendencia de los chicos a manipular la información y

ocultar algunos rasgos que les resulta difícil detectar o aceptar. Es importante que en futuras investigaciones se incluya la percepción o el punto de vista de profesores y compañeros de clase, ya que esto permitirá corroborar el grado de competencia social que posee cada niño.

Al hablar del rechazo por parte de iguales en niños de educación primaria, nos enfrentamos con una gran dificultad: la educación y formación que los chicos reciben dentro de sus familias, ya que muchas veces resulta casi imposible modificar los hábitos sociales poco asertivos de un niño, cuando éstos continúan siendo reforzados dentro de sus hogares. Por lo tanto, será necesario profundizar en futuras investigaciones las características familiares en cuanto a factores de crianza de los niños rechazados, pues sólo así se podrán crear estrategias para prevenir la aparición del problema.

Referencias

- Argyle, M. (1978). The psychology of interpersonal behaviour, en Blyth, D. (comps.). *Surviving and Thriving in the Social World: A Commentary on Six New Studies of Popular, Rejected and Neglected Children*. Merrill-Palmer Quarterly.
- Asher, S., S. Oden y J. Gottman (1977). Children's friendship in school settings, en Katz, L. (comps). *Current Topics in Early Childhood Education*. New Jersey: Ablex.
- Bagwell, C., A. Newcomb y W. Bullkowski (1998). Preadolescence friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child Development*, 60, 140-153.
- Biovin, M. (1989). Peer status and self-perception among early elementary school children: The case of the rejected children. *Child Development*, 60, 3, 591-598.
- Buzzelli, C. (1992). Popular and rejected children's social reasoning: Linking social status and social knowledge. *Journal of Genetic Psychology*, 3, 153, 331-342.
- Coie J. y J. Hubbard (1994). Peer rejection places children at immediate, long-term behavioral risk. *Brown University Child & Adolescent Behavior Setter*, 8, 10, 1-3.
- Dubow E. (1988). Aggressive behavior and peer social status of elementary school children. *Aggressive Behavior*, 5, 14, 315-324.
- Dumas J., E. Blechman y R. Prinz (1994). Aggressive children and effective communication. *Aggressive Behavior*, 5, 20, 347-358.
- Furman, W. y K. Bierman (1983). Developmental changes in young children's conception of friendship. *Child Development*, 54, 549-546.
- Galanaki, E. (1999). Loneliness and social dissatisfaction: It's relation with children's self-efficacy for peer interaction. *Child Study Journal*, 1, 29, 1-22.
- Gest, S., S. Graham y W. Hartup (2001). Peer Experience: Common and unique features of number of friendships, social Network centrality, and sociometric status. *Social Development*, 10, 1, 23-40.
- Hartup, W. (1983). Peer relations, en Hetherington, E. (comps.), *Handbook of child psychology. Socialization, personality and social development*. Nueva York: Wiley.
- Hepler, J. (1990). Social behavior patterns and interactions of elementary school children. *Social Work in Education*, 12, 2, 104-117.
- Mc Dowell, D., R. Parke y S. Spitzer (2002). Parent and child cognitive representations of social situations and children's social competence. *Social Development*, 4, 11, 469-486.
- Monfries, M. y N. Kafer (1987). Neglected and rejected children: A Social- Skills Model. *Journal of Psychology*, 4, 121, 401-408.
- Nousiainen C. y S. Frame (1992). Actual and perceived social competence in depressed, conduct problem, and normal children. *Child Study Journal*, 2, 22, 103-124.
- Papalia, D., S. Wendkos y R. Duskin (2001). *Psicología del desarrollo*. Bogotá: McGraw Hill.
- Salmivalli, C. (2002). Is there an age decline in victimization by peers at school? *Educational Research*, 3, 44, 269-277.
- Schneider, B. (1997). Self-reported Symptomatology of Socially Rejected and Neglected Italian Elementary-School Children.
- Silva, F. y M. Matorell, (1989). *BAS- 3, Bateria de Socialización: Manual*. Madrid: TEA.
- Tani, F. y B. Schneider (1997). Self- reported symptomatology of socially rejected and neglected Italian elementary-school children. *Child Study Journal*, 4, 27, 301-318.
- Wheeler, V. y G. Ladd (1982). Assesment of children's self-efficacy for social interaction with peers. *Developmental Psychology*, 18, 795- 805.