

# **LAS REDES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 6 AÑOS EN LA ESCUELA: ESTUDIO DE LOS GRUPOS FORMADOS POR ESCOLARES DE PRIMERO DE PRIMARIA<sup>1</sup>**

**FRANCISCO-JUAN GARCÍA BACETE**

**MARÍA LUISA SANCHIZ RUIZ**

**GHISLAINE MARANDE PERRIN**

**GRETA MORA NAVARRO**

**INÉS MILÍAN ROJAS**

**AMPARO RAMÓN TORTAJADA**

**CRISTINA GOMIS BRU**

*Universitat Jaume I*

## **1. INTRODUCCIÓN**

Existe un consenso entre los expertos en el campo del desarrollo social sobre el hecho de que las relaciones entre iguales en la infancia realizan contribuciones esenciales y únicas al desarrollo socio-emocional y personal. El contexto escolar es en general el entorno donde el niño tiene sus primeras relaciones interpersonales entre iguales. Los compañeros de clase proporcionan compañía y diversión, son una fuente de información, de apoyo emocional y seguridad. Con ellos se comparten experiencias importantes que permiten a cada niño desarrollar competencias sociales y configurar su identidad del yo (García-Bacete *et al.*, 2010). La influencia de los iguales se extiende también al desarrollo cognitivo y al aprendizaje escolar (Gifford-Smith y Brownell, 2003). Es por lo tanto relevante conocer en profundidad los distintos aspectos implicados en las relaciones interpersonales de los niños y niñas desde el primer momento de su ingreso en el contexto escolar, según el sistema legal español a los 6 años (Ley Orgánica 2/2006 de Educación. BOE núm. 106 del 4 mayo 2006).

Ya en 1943 Maslow identificó la necesidad de pertenencia y afiliación como una motivación humana básica. Respondiendo a esta necesidad básica los niños

---

1. Investigación realizada gracias a las ayudas de investigación «Rechazo entre Iguales y Dinámica Social del Aula: Una Aproximación Multidisciplinar y Multimetodológica» (Referencia PSI2008-00541/PSIC) concedida por el Ministerio de Ciencia e Innovación (Plan Nacional de I+D+i, 2008-11), «Estudio Longitudinal del Rechazo entre Iguales en su Contexto Interpersonal: Un programa de intervención con niños y niñas de 7-9 años» (Referencia P1-1B2009-33) concedida por Fundació Bancaixa-Universitat Jaume I y «El Rechazo entre Iguales en su Contexto Interpersonal: Una Investigación con niños y niñas de Primer Ciclo de Primaria» concedida por la Fundación Dávalos-Fletcher de Castellón.

forman espontáneamente grupos. El hecho de pertenecer a un grupo aumenta las oportunidades de relacionarse con los iguales. El estudio de la configuración de estas redes sociales formadas por los niños y niñas de cada aula proporciona datos sobre el clima social del aula en general, sobre la situación particular de cada niño en concreto y más especialmente en los casos de los alumnos que no pertenecen a ningún grupo, que pueden ocupar una posición de riesgo.

El método empleado en el presente estudio para conocer la estructura de las redes sociales de las aulas es el Social Cognitive Maps (SCM) desarrollado por Cairns y colaboradores en la Universidad de Nord Carolina (Cairns *et al.*, 1985). Este instrumento permite clasificar a los alumnos según su centralidad grupal e individual, además de que proporciona información sobre el tamaño de los grupos y su distribución por género.

La configuración social del aula puede presentarse de varias maneras. El grupo-aula puede estar muy cohesionado, con casi todos los alumnos como miembros de un único grupo y pocos alumnos dispersos o, en cambio, ser un grupo-aula caracterizado por una enorme composición de subgrupos, formados por 2, 3, 4 o más miembros (García-Bacete, 2007).

## 2. OBJETIVO

El objetivo principal de este trabajo es identificar y definir la red social de los niños y niñas de las aulas de 1.º de Primaria. Se entiende por *red social la estructura grupal* que existe en cada aula.

Los objetivos específicos que se persiguen son: Por una parte, el estudio de la estructura grupal de cada aula, en cuanto a número de grupos, tamaño de cada grupo, género de los alumnos que componen los grupos, centralidad de los grupos dentro del aula y centralidad de los alumnos dentro de cada grupo y, por otra parte, también se estudió la relación entre las variables: *tamaño/género/centralidad*.

## 3. METODOLOGÍA

### 3.1. MUESTRA

Para realizar este estudio se ha necesitado la participación de cinco colegios públicos de la provincia de Castellón con 12 aulas de 1.º de Primaria, teniendo una muestra total de 276 alumnos (140 niños = 51,09 % y 136 niñas = 48,91 %)

### 3.2. INSTRUMENTOS

El SCM permite identificar los diferentes subgrupos que existen en un aula. En este método se pide a cada niño-a que identifique tantos grupos como pueda en su clase, siguiendo una técnica de recuerdo libre e ilimitado. Las preguntas formuladas en este cuestionario son:

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

La información suministrada por el niño-a se recogía en las rejillas disponibles en el cuestionario, registrando cada uno de los alumnos/as citados por nombre y apellidos, número de lista y género (0 = chico, 1 = chica).

El SCM adopta dos importantes suposiciones metodológicas:

- a. que los niños son observadores expertos de toda la red social de iguales y que comparten puntos de vista convergentes sobre la composición de los grupos de dicha red;
- b. que los mapas sociales que facilita cada alumno se pueden agregar en un mapa social conjunto que proporciona una aproximación válida de los patrones de interacción en el aula.

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

Posición de un grupo en el aula: se refiere a cuán central es un subgrupo dentro del grupo aula. Para ello se obtienen medidas de la centralidad del grupo.

La centralidad de un grupo se determina identificando los dos miembros del grupo que reciben el número de nominaciones más alto y se saca la media, que se denomina *índice de centralidad*. El grupo que tiene el índice más alto se considera que es el más central del aula. Para estimar el grado de centralidad relativa de los otros grupos se comparan sus índices de centralidad con el del grupo más central, y se establecen los siguientes puntos de corte: Nuclear (mayor o igual que el 70% del más central), secundario (entre 30% y 70%) y periférico (por debajo de 30%).

Para conocer la posición de un alumno dentro de su grupo se calcula el índice de centralidad individual. La *centralidad individual*, o lugar que ocupa un alumno dentro de su grupo, es función tanto del número individual de nominaciones recibidas como del índice de centralidad del grupo al que pertenece. Es decir, se compara la frecuencia de nominaciones individuales con el índice de centralidad de su grupo. Para identificar si el alumno es central, secundario o periférico en su propio grupo se utilizan los mismos criterios señalados anteriormente para la centralidad de los grupos.

También es posible determinar el *grado de centralidad del sujeto en el aula*. ¿Cómo se asigna la posición del individuo en el grupo clase? La posición del sujeto dentro del aula se obtiene considerando conjuntamente su centralidad en su grupo y el índice de centralidad de su grupo. Se considera que los alumnos son nucleares cuando son sujetos centrales de grupos con alta centralidad o nucleares. Los alumnos son periféricos si son miembros con baja centralidad en su grupo con independencia de la centralidad del grupo, o si pertenecen a grupos con baja centralidad. Los niños y niñas se considera que están aislados en el aula cuando no pertenecen a ningún grupo. Finalmente, se dice que son alumnos secundarios cuando no cumplen ninguno de los criterios anteriores.

Tabla 1  
Centralidad de un alumno en el Grupo-Aula. Aislados: no cumplen ninguna de las condiciones anteriores

Centralidad de un alumno en su subgrupo		
Alta	Media	Baja
Nuclear	Secundario	Periférico
Secundario	Secundario	Periférico
Periférico	Periférico	Periférico

Según el nivel de centralidad se distinguen dos tipos de estructura grupal: a) aulas de estructura centrada, caracterizadas porque en ellas las atracciones y rechazos se concentran en unos pocos alumnos, dando la sensación de que no existe nada más que un grupo, junto con algunos sujetos aislados; b) aulas de estructura difusa, caracterizadas por una menor cohesión, y porque las atracciones y rechazos están repartidos entre más compañeros.

## 6.1. PROCEDIMIENTO

### 6.1.1. *Requisitos preliminares*

En cada centro escolar:

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

En el despacho:

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

Preparación de la actividad distractora que tendría lugar al final del pase con el objetivo de evitar al máximo la contaminación de la muestra por parte de aquellos niños/as que fueran devueltos al aula una vez respondido el cuestionario. Para ello, se optó por unas fichas donde se pedían actividades sencillas (pintar, tachar) y, a su vez, capaces de centrar la atención y concentración del alumno durante su realización.

### 6.1.2. *Cuestionario*

El cuestionario inicial ya había sido adaptado a niños/as de 6 años de edad en un estudio piloto previo.

*Pase del cuestionario.*

Para agilizar al máximo el mecanismo de pase fueron necesarias 3 o 4

personas, una de ellas encargada de coger y devolver los niños/as al aula ordinaria y, las otras dos o tres, distribuidas en los espacios disponibles, encargadas de administrar el cuestionario de forma individual a cada uno de los alumnos. La duración de cada pase es de aproximadamente 5 minutos.

Al finalizar el pase del cuestionario, se daba a elegir una ficha distractora y se permitía un tiempo para su realización, después del cual el niño/a era devuelto a su aula.

#### *Transcripción de los datos obtenidos.*

Para ello se utilizó el software específico del Mapa Social Cognitivo, scm 4.0, siguiendo las instrucciones pertinentes tanto para crear los ficheros de datos como para incorporar la información en estos. Dentro de las opciones propuestas por el programa se seleccionó la opción 1 que obviaba las auto-nominaciones de pertenencia a grupo. Una vez introducidos los datos el programa arroja una serie de resultados.

#### *Resultados suministrados por el programa.*

El programa informa del número de sujetos participantes, del número total de grupos emitidos por estos sujetos, del número de grupos emitidos por cada participante, de las nominaciones totales que recibe cada uno de los sujetos y del número de grupos creados por el programa scm. De estos grupos formados por el programa, aparecen detallados sus componentes, las nominaciones y la centralidad, tanto del grupo como de cada uno de los miembros dentro del grupo. El programa proporciona también las matrices de correlación y coocurrencia.

## **4. RESULTADOS**

Una vez codificados e introducidos los datos en el programa estadístico PASW statistics 18 se obtienen los resultados siguientes.

### **7.1. NÚMERO DE GRUPOS**

El número total de grupos formados entre las 12 aulas es de 50. Cada aula tiene entre 2 y 6 grupos, siendo 4 el número más frecuente de grupos presentes en el aula.

Tabla 2  
Número de grupos en el aula

Número de grupos	Número de aulas	% de aulas	% acumulado
2	1	8,3	8,3
3	2	16,7	25
4	5	41,7	66,7
5	2	16,7	83,4
6	2	16,7	100

#### 4.2. TAMAÑO

El tamaño de cada grupo varía desde la pareja hasta el grupo numeroso de 6 y más miembros.

El número total de parejas presentes en los 50 grupos formados es de solo 3, o sea 6% de los grupos. Estas 3 parejas se encuentran repartidas en dos de las doce aulas estudiadas.

El número total de tríos es 11, es decir 22% de los grupos. Se encuentran repartidos en seis de las doce aulas.

En cuanto a los grupos de 4 o 5 miembros, su número total es 10, por lo tanto 20% del total de grupos. El 50,0% de las aulas no tienen ningún grupo de 4 ó 5 miembros, y un 25% solo tiene un grupo con este tamaño.

El número total de grupos de 6 o más miembros es de 26, lo que representa 52% del total de grupos. Los grupos grandes de 6 y más miembros son los más comunes, el 91,7% de las aulas tienen al menos un grupo de este tamaño. El 50% de las aulas tienen 3 o 4 grupos de este tamaño.

Tabla 3  
Número de grupos de 6 o más miembros

Número de grupos	Número de aulas	% de aulas	% acumulado
0	1	8,3	8,3
1	4	33,3	41,6
2	1	8,3	50,0
3	4	33,3	83,3
4	2	16,7	100

### 4.3. RELACIÓ TAMAÑO Y GÉNERO

Las parejas están formadas exclusivamente por niñas. En los tríos hay un 50% más niñas que niños, y en los grupos de 4 o 5 las niñas siguen teniendo mayor presencia. Los niños tienden a concentrarse en los grupos más grandes.

Tabla 4  
Relación tamaño y género

		Sexo niño/a	
		Niño	Niña
pareja	Recuento	0	6
	% dentro de tamaño del grupo de pertenencia	,0%	100,0%
trío	Recuento	13	20
	% dentro de tamaño del grupo de pertenencia	39,4%	60,6%
grupo de 4 o 5 miembros	Recuento	20	25
	% dentro de tamaño del grupo de pertenencia	44,4%	55,6%
grupo de 6 o más miembros	Recuento	88	76
	% dentro de tamaño del grupo de pertenencia	53,7%	46,3%

### 4.4. RELACIÓ TAMAÑO Y COMPOSICIÓ DE GÉNERO

El 60% de los grupos está compuesto por miembros de un mismo género. El porcentaje se incrementa a un 92% si se incluyen los grupos con un solo miembro de género diferente a la mayoría.

Hay el doble de grupos de solo chicas que grupos de solo chicos. En parte se explica porque el número de parejas y tríos formados por chicas (8 = 16%) es netamente superior a las parejas o tríos de chicos (2 = 4%). Por otra parte vemos que los grupos compuestos por chicos con una sola chica (12 grupos = 24%) son más frecuentes que al inverso, grupos compuestos por chicas con un solo chico (4 grupos = 8%).

### 4.5. ESTUDIO DE LA CENTRALIDAD EN LAS AULAS

- Centralidad del grupo: el porcentaje más alto obtenido (74,8%) corresponde a los grupos nucleares.



Tabla 5  
Relación tamaño y composición de género

	Mismo género		Con 1 solo miembro de sexo diferente		Mixto, con 2 o más miembros de sexo diferente	
	Todos chicos	Todas chicas	Todos chicos con 1 chica	Todas chicas con 1 chico	Mayoría de chicos	Mayoría de chicas
Parejas	0	3				
Tríos	2	5	3	1		
Grupos de 4 o 5	1	5	3	0	1	0
Grupos de 6 o más	7	7	6	3	1	2
Total	10 (20%)	20 (40%)	12 (24%)	4 (8%)	2 (4%)	2 (4%)

Tabla 6  
Centralidad grupal e individual

	Centralidad del grupo dentro del aula en %	Centralidad del alumno en el grupo en %	Centralidad del alumno en el aula en %
Aislado			10,2
Periférico	0,8	9,3	9,1
Secundario	24,4	34,1	46,0
Nuclear	74,8	56,5	34,7

- Centralidad del alumno dentro del grupo: dentro de los grupos los alumnos tienen diferentes niveles de importancia (56,5% son nucleares, 34,1% secundarios y 9,3 % periféricos).
- Centralidad del alumno dentro del aula: 34,7% tienen una posición nuclear y 46% de los alumnos ocupan una posición secundaria, mientras que casi una quinta parte (19,3%) de los niños-as son aislados o periféricos en su aula.
- Detección de aislados: 10,2% de los niños/as no pertenecen a ningún grupo.

## 4.6. RELACIÓN CENTRALIDAD Y GÉNERO

### 4.6.1. Centralidad del grupo en el aula y género (de los niños/as no aislados/as)

- Chicos: un 80% de los chicos no aislados pertenecen a grupos nucleares. El resto pertenece a grupos de centralidad secundaria (20%). No hay ningún chico en grupo periférico.
- Chicas: un 70% pertenecen a grupos nucleares, un 29% a grupos secundarios y un 1,6% a grupos periféricos.

### 4.6.2. Centralidad del alumno en el aula y género

- Chicos: un 43% de los chicos ocupan a nivel de aula una centralidad secundaria. A este porcentaje le sigue el 34% de los chicos que ocupan una centralidad nuclear. Un 12% son aislados y un 11% tienen una centralidad periférica a nivel de aula.
- Chicas: el 49% de chicas ocupan una centralidad secundaria y el 35% nuclear. Encontramos un 8% de chicas aisladas y un 7% tienen una centralidad periférica a nivel de aula.

Tabla 7  
Centralidad y género

		VARÓN %	MUJER %
Centralidad del grupo dentro del aula	periférico	0	1,6
	secundario	19,8	28,8
	nuclear	80,2	69,6
Centralidad del alumno dentro del aula	aislado	12,3	8,1
	periférico	10,9	7,4
	secundario	42,8	49,3
	nuclear	34,1	35,3

## 4.7. PERTENENCIA A VARIOS GRUPOS

La gran mayoría de los niños/as (72,6%) pertenecen a un solo grupo a la vez. 17,1% son alumnos multi-grupos. Sin embargo, cuando miramos la configuración de estos grupos, vemos que son variantes de un mismo grupo troncal formado por estos alumnos multi-grupos, que, en sus variantes, admite a diferentes niños/as.

## 5. DISCUSIÓN

Entre las 12 aulas encontramos 50 grupos. No hay ninguna aula que no tenga grupos. El número máximo de grupos en un aula son 6. El número de grupos más frecuente son 4.

Según consta en la literatura, el tamaño de los grupos es variable en función de varios parámetros: desarrollo, género, centralidad y contexto (Gifford-Smith y Brownell, 2003). Existe cada vez más confirmación de que el tamaño del grupo se relaciona con la edad siguiendo un patrón curvilíneo, aumentando ligeramente entre la escuela primaria y la secundaria y bajando después. Los grupos informados por alumnos de Primaria suelen estar compuestos por 4 o 5 miembros (Cairns *et al.* 1998). Sin embargo, en este estudio con una muestra de 276 niños y niñas a partes iguales, cursando 1.º de primaria, encontramos que la mayoría de los grupos (26 grupos= 52%) están compuestos por 6 o más personas. En la mayoría de las clases (91,7%) existe al menos 1 grupo de este tamaño y en el 50% de las clases hay 3 o 4 grupos de este tamaño. Existen pocas parejas y tríos.

En relación a la composición intergénero de los grupos, se observa que el 92% de los grupos son de un solo género, o tienen un solo miembro de género diferente. Las parejas y tríos suelen estar compuestos mayoritariamente por chicas, mientras que los niños se concentran en los grupos más grandes. También vemos que es mucho más frecuente que una sola chica esté integrada en un grupo de chicos que al revés. Los grupos grandes son a porcentajes iguales compuestos: solo por chicas; solo por chicos; por chicos con una sola chica. Esta influencia del género en la composición y tamaño de los grupos es la que habitualmente se encuentra en la literatura. Se hipotetiza que esa diferencia es debida a que los niños se organizan de forma más amplia alrededor de juegos de grupo (fútbol) mientras que las parejas están relacionadas con actividades más íntimas.

En cuanto a la relación entre tamaño del grupo y centralidad, la literatura dice que los grupos con una centralidad mayor son más numerosos que los grupos de centralidad secundaria, los cuales a su vez son mayores en tamaño que los periféricos. En este estudio la mayoría de los grupos son nucleares y la mayoría de alumnos son nucleares en sus grupos. Los grupos nucleares representan casi el 75%, lo que viene a corroborar la relevancia que tiene el fenómeno de formación de grupos en el aula. Hablando de la centralidad del alumno dentro del grupo, los datos obtenidos son 56,5% nucleares, 34,1% secundarios y 9,3 % periféricos, por lo tanto el hecho de que la mayoría sean nucleares viene a revalidar la lógica a la hora de construirse los grupos.

Puesto que las parejas ocupan siempre una posición periférica dentro del aula, en este estudio, donde solo existen 3 parejas entre los 50 grupos totales, y sabiendo que las parejas se componen de chicas, encontramos un 1,6% de chicas perteneciendo a grupos con centralidad periférica frente a 0% de chicos.

Por otra parte, en cuanto a la relación centralidad y género, no se observan diferencias significativas entre chicos y chicas en términos de posiciones nuclear o secundaria que ocupa el alumno dentro del aula. En efecto, la mayoría de los niños y niñas son secundarios en el aula (42,8% y 49,3% respectivamente), mientras que alrededor del 35%, tanto niños como niñas, son nucleares. Sin embargo, 23,2% de los chicos son periféricos o aislados frente a 15,5% de las chicas.

Entre las 12 aulas encontramos a 28 aislados (10,2% del total de niños/as). Estos alumnos aislados son los que pueden suscitar más interés por su posición de riesgo. Nuestro estudio arroja un porcentaje más alto de chicos que de chicas (12,3% versus 8,1%).

Estos resultados son relevantes a la hora de diseñar una intervención de cara a la integración de estos alumnos/as, puesto que tendremos que tener en consideración la influencia del género tanto en el comportamiento grupal como en el tipo de actividades.

## 6. CONCLUSIÓN

De forma espontánea y relevante los alumnos forman grupos en el aula (en todas las aulas hay dos o más grupos y la mayoría tanto de los grupos en el aula como de los miembros de los grupos son nucleares), por lo que se recomienda trabajar en grupos.

El número de grupo, el tamaño y la composición por géneros que suele darse de forma natural puede ayudar al docente a la hora de formar grupos en el aula.

El estudio del entramado social que compone el aula puede ayudar a promover la creación de estrategias que procuren la integración de las personas aisladas y lleven a un mejor funcionamiento del grupo-aula en su totalidad.

De cara a la intervención (integración de aislados y establecimiento de conexiones entre grupos), los alumnos pertenecientes a más de un grupo pueden servir como puente entre estos dos grupos, como hilo para establecer conexiones entre ambos.

Además de la estructura grupal de las aulas y de la composición y tamaño de los grupos, conviene estudiar los procesos de afiliación, y la investigación

futura debería ir en la línea de estudios más complejos que integren a la vez la estructura grupal y los procesos de afiliación socio-afectiva dentro del aula.

## REFERENCIAS

- CAIRNS, R. B., GARIEPY, J-L., KINDERMAN, T., y LEUNG, M-C. (1998): «Identifying social clusters in natural settings», en R. B. CAIRNS y T. W. FARMER (no publicado) *Social networks from a developmental perspective: Methods, findings and applications*.
- GARCÍA-BACETE, F. J. (2007): «La identificación de alumnos rechazados, preferidos, ignorados y controvertidos en el aula». *Revista de Psicología General y Aplicada*, 60 (1-2), 25-46.
- , SUREDA GARCÍA, I. y MONJAS CASARES, M. I. (2010): «El rechazo entre iguales en la educación primaria: una panorámica general». *Anales de psicología*, 26, 1, 123-136.
- GIFFORD-SMITH, M. E. y BROWNELL, C. A. (2003): «Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships and peer networks». *Journal of School Psychology*, 41, 235-284.
- MASLOW, A. (1943): «A Theory of Human Motivation». *Psychological Review*, 50, 370-396.



**Col·lecció Humanitats Núm. 40**

ISBN 978-84-8021-959-4



9 788480 219594