

## Reputación conductual y género en la adolescencia

M<sup>a</sup> Victoria Muñoz Tinoco, Irene Jiménez Lagares\* y M<sup>a</sup> Carmen Moreno Rodríguez

Universidad de Sevilla

**Resumen:** Dentro de un estudio más amplio sobre relaciones sociales en la adolescencia que utilizaba una perspectiva multiobservadores (profesorado, iguales y los propios adolescentes), se estudió la reputación conductual a través de una versión adaptada del *Revised Class Play* (Masten, Morison, y Pellegrini, 1985) en una muestra de 1009 adolescentes (514 chicos y 495 chicas) de la provincia de Sevilla. Se encontraron diferencias significativas entre chicos y chicas en gran parte de los ítems, así como en los factores obtenidos a través de un análisis factorial confirmatorio de los contenidos de la escala (sociabilidad, agresión-disrupción, inmadurez y aislamiento). Así, las chicas obtenían medias más altas en sociabilidad, y los chicos en agresión e inmadurez. El factor de aislamiento, sin embargo, no presentaba diferencias de género.

**Palabras clave:** Adolescencia; relaciones con los iguales; reputación conductual; diferencias de género.

**Title:** Peer assessment of social behaviour an gender in adolescence.

**Abstract:** This works is part of a study of adolescent social relationships wich used a multi-method perspective with reports from different agents (teachers, peers and adolescents themselves), we studied the assessment of social behavior by peers using an adapted version of the *Revised Class Play* (Masten, Morison, y Pellegrini, 1985) with a sample of 1009 adolescents (514 boys and 495 girls) of Seville. Differences were found between boys and girls in most of the items, and also un the factors obtained through a confirmatory factorial analysis of the content of the scale (sociability, aggression-disruption, annoyance an isolation). Girls had higher average in sociability, and boys in aggression and annoyance. Isolation, however, didn't show gender differences.

**Key words:** Adolescence; peer relationships; peer assesment of social behaviour; gender differences.

Los términos reputación social, reputación entre iguales o conductual hacen referencia al conjunto de juicios que una comunidad realiza acerca de las cualidades personales de uno de sus miembros. Desde esta perspectiva, la reputación es un fenómeno colectivo producto de procesos sociales (Emler, 1990). La reputación, así entendida, parece jugar un papel central en las relaciones de los adolescentes (Buelga, Muisitu, Murgui, y Pons, 2008; Carroll et al, 1999), lo que la convierte en un indicador muy apreciado en las investigación sobre dichas relaciones (Asher y Hymel, 1981; Masten *et al.*, 1985).

Al tratarse de una medida de valoración por parte de los iguales, la reputación conductual presenta ciertas ventajas frente a otros modos de estudiar la conducta social. Para Rubin, Bukowski y Parker (1998) estas ventajas residirían, en primer lugar, en que las características que los iguales determinan como importantes serán las que el propio grupo utilizará para la inclusión o la exclusión. Además, la evaluación de iguales incluye necesariamente la perspectiva de muchos observadores, con lo que se minimizan los posibles errores relacionados con características relacionales idiosincrásicas (peleas, rencillas escolares, etc.). Por último, la evaluación de los iguales suele estar basada en un amplio rango de experiencias y situaciones distintas, puesto que los compañeros suelen tener un acceso privilegiado a muchas conductas que no son fácilmente observables para otros informantes, como la familia o el profesorado. Esto convierte a los iguales en una fuente de información clave, que complementa a la de los adultos.

Dentro de la medición de la reputación social, uno de los métodos más utilizados es el *Class Play*, encuadrado dentro de las técnicas de “emparejamiento descriptivo”, es decir, técnicas en las que se pide a los iguales que señalen cuáles de

sus compañeros o compañeras se ajusta más a una descripción ofrecida (*quién está siempre triste, quién ayuda a los demás...*). Una de las versiones del *Class Play* más utilizadas, y por la que hemos optado en este trabajo, es la revisada de Masten *et al.* (1985). Al realizar un análisis factorial, estos autores encontraron tres dimensiones: “sociabilidad-liderazgo”, “agresión-disrupción” y “sensibilidad-aislamiento”, tres factores con alta consistencia interna y estabilidad temporal. Desde entonces, son muchas las investigaciones que han utilizado esta técnica, relacionando la reputación conductual con la posición sociométrica, con la amistad y con la centralidad en la red social, así como poniendo a prueba su valor predictivo sobre diversos indicadores de ajuste en adolescentes (Morison y Masten, 1991). Sin embargo, otros estudios han encontrado que, especialmente al llegar a la adolescencia, es frecuente encontrarse con una estructura factorial diferente a la propuesta originalmente (Luthar y McMahon, 1996; Zeller, Vannatta y Schafer, 2003)

En este trabajo nos centramos en las diferencias de género en la reputación atribuida por los iguales durante la adolescencia. Pese al extendido uso de esta variable en la investigación, son pocos los trabajos que hayan evaluado específicamente su relación con el género. Una excepciones a esta afirmación, es el trabajo de Vysniauskyte-Rimkiene y Kardeelis (2005) con una muestra de adolescentes, encontrando que la reputación positiva era más característica de las chicas, y que las puntuaciones en agresión-disrupción eran más altas en los chicos.

Sí que encontramos más investigaciones desde un enfoque más amplio, las referidas a diferencias de género en conducta social. A este respecto, y en consonancia con lo hallado a través del CP, los resultados muestran dos tendencias claras: más agresividad directa e indirecta en chicos, y más estrategias para resolver situaciones conflictivas y mayor prosocialidad en chicas (Aunola, Stattin y Nurmi, 2000; Galambos, 2004; Lindeman, Harakka y Keltikangas-Järvinen, 1997; Lemos, Fidalgo, Calvo y Menéndez, 1992; Maccoby,

\* **Dirección para correspondencia** [Correspondence address]: Irene Jiménez Lagares. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Sevilla. C/ Camilo José Cela, s/n. 41005 Sevilla (España). E-mail: [irene@us.es](mailto:irene@us.es)

2004, Pakaslahti, Karjalainen, y Keltikangas-Järvinen, 2006). Estas diferencias en agresividad constituyen, de hecho, uno de los resultados más consistente en la literatura sobre diferencias de género, y es uno de los pocos ámbitos en los que las diferencias entre sexos se mantienen en la revisión de metanálisis realizada por Hyde (2005) y en la amplia y reciente revisión de Rose y Rudolph (2006).

Los objetivos de este trabajo se dirigen, por tanto, a explorar las relaciones entre reputación conductual y género en la adolescencia, analizando tanto las diferencias de género en los índices de reputación conductual entre los iguales obtenidos a través de las nominaciones del *Class Play* como en la propia estructura factorial del *Class Play*. Enmarcadas en estos objetivos planteamos tres hipótesis:

Encontraremos mayores puntuaciones para los chicos en los indicadores de agresividad, al menos en los que se refieren a agresividad directa verbal y física

La estructura factorial del CP será comparable a la encontrada originalmente, siendo probable una mayor diversificación de factores conductuales ligada a la edad de la muestra.

Aparecerán diferencias de género entre los factores de CP, con mayores puntuaciones de agresividad en chicos y de sociabilidad en chicas.

## Método

### Participantes

Este trabajo presenta un estudio transversal dentro de una amplia investigación longitudinal iniciada en el año 1985. En la cuarta recogida de datos, cuando la muestra longitudinal cumplía los 16 años, se incorporaron a la evaluación los compañeros y compañeras de aula de dicha muestra original. Los participantes provienen de 42 aulas de 4º de ESO en la provincia de Sevilla, 33 de ellas de hábitat urbano y 9 rurales, siendo 495 chicas y 514 chicos. El 57.8% de la muestra procede de centros públicos (27 aulas) y el 42.2% de centros privados (15 aulas). La edad de los participantes en el momento de la recogida de datos era de 15-17 años.

Se solicitó el consentimiento de todos los participantes, garantizando además la confidencialidad de los datos.

### Instrumeto

Se realizó una adaptación del *Class Play* de la revisión realizada por Masten *et al.* (1985) del instrumento original de Lambert y Bower (1961, cit. en Masten *et al.*, 1985). Este instrumento proporciona una medida de reputación conductual entre los compañeros y compañeras a partir de las nominaciones que éstos hacen en relación con una serie de conductas concretas. El *Revised Class Play* de Masten y colaboradores evalúa tres dimensiones: sociabilidad-liderazgo, agresividad-conducta disruptiva y aislamiento.

## Procedimiento

Se pidió a cada alumno y alumna que se imaginara ser el director de una obra de teatro. Su cometido era repartir una serie de papeles entre sus compañeros y compañeras de clase. El criterio para seleccionar a cada actor debía ser que las características personales del mismo fueran lo más parecidas posible a las del papel que debían representar. En esta ocasión debían nominar a un solo compañero o compañera para cada papel, 35 en total. Treinta ítems se referían a conductas concretas: comportamientos socialmente competentes (sociabilidad, ayuda, asertividad, etc.), diferentes formas de conducta agresiva (más o menos directa, física y verbal), comportamientos disruptivos o molestos y conductas relacionadas con el aislamiento y el retraimiento. En los cinco ítems restantes se solicitaban nominaciones de atractivo físico (un ítem), popularidad percibida (dos ítems) y emociones manifiestas (dos ítems).

De modo coherente con el objetivo de la investigación, se incluyeron ítems relacionados con la agresividad relacional, tales como “manipula a los demás” o “que mete en líos a los demás”.

## Resultados

Para comprobar si existían diferencias significativas en función del sexo de los participantes en la proporción de veces que a cada uno de ellos se le atribuía dicha reputación conductual por parte de sus compañeros y compañeras de aula, se procedió a realizar el contraste de promedios entre dos grupos independientes utilizando la T de Student. En la Tabla 1 aparecen los datos al respecto.

Como puede apreciarse existen diferencias significativas en la práctica totalidad de los contenidos. A modo de resumen, la Tabla 2 presenta juntas todas las características significativamente asociadas a cada sexo.

Las características en las que la media de las chicas es significativamente mayor que la de los chicos tienen que ver, fundamentalmente, con comportamiento socialmente competente. Las características relacionadas con la expresión de emociones también están asociadas a las chicas, así como diversos aspectos relacionados con la hipersensibilidad, la desconfianza o la timidez. Por su parte, la media de los chicos es mayor en muchas de las conductas relacionadas con la agresividad, la inmadurez y el retraimiento.

Para estudiar la estructura factorial se realizó un análisis exploratorio de Componentes Principales con la proporción de veces que cada participante había sido nominado por los iguales en relación con las conductas descritas en el apartado anterior. Se excluyeron los ítems que aparecen a continuación:

- “Atractivo físico”: por no ser una medida conductual.
- “Una persona con la que a todo el mundo le gusta estar” y
- “Una persona que tiene muchos amigos” por ser una medida de popularidad percibida más que de aspectos conductuales directamente observables.

- “Una persona que siempre está triste” y “Una persona que siempre está alegre” por ser considerados por algunos autores una medida de consecuencias de las experiencias sociales.
- “Cabezota, que no cede fácilmente” y “Desconfiada” por parecernos conductas poco definidas, además de poco coherentes con el resto de contenidos medidos.

**Tabla 1:** Medias y desviación tipo de cada grupo.

Ítem	Chicos		Chicas		T Student	gl	p bilateral
	Media	DT	Media	DT			
Siempre propone ideas interesantes	0.030	0.07	0.028	0.07	0.70	1138.00	0.483
Interrumpe a los otros cuando hablan***	0.048	0.11	0.016	0.05	6.33	757.15	0.000
Le gusta estar con los demás***	0.017	0.03	0.046	0.06	-9.52	831.84	0.000
Se mete en peleas frecuentemente***	0.037	0.10	0.009	0.04	6.57	759.11	0.000
Tiene problemas para hacer amigos*	0.036	0.12	0.020	0.09	2.50	1058.60	0.012
Ayuda cuando alguien lo necesita***	0.022	0.04	0.040	0.07	-5.79	960.98	0.000
Defiende su punto de vista sin ser agresiva***	0.017	0.04	0.046	0.07	-8.89	869.95	0.000
Resulta pesada y molesta	0.029	0.06	0.029	0.06	-0.12	1138.00	0.906
Conformista. Hace siempre lo que quieren los demás	0.028	0.05	0.028	0.05	0.00	1138.00	0.998
Con la que a todo el mundo le gusta estar***	0.019	0.04	0.037	0.07	-5.12	949.40	0.000
Que mete en líos a los demás**	0.024	0.05	0.015	0.04	3.16	1050.95	0.000
Muy tímida***	0.018	0.07	0.048	0.12	-5.06	898.81	0.000
Pica y provoca a los demás***	0.037	0.07	0.017	0.05	5.35	958.13	0.000
Pega a otros sin haber sido agredida previamente***	0.023	0.06	0.007	0.03	5.86	951.00	0.000
Tiene muchos amigos	0.028	0.06	0.032	0.06	-1.13	1138.00	0.258
Casi siempre está triste**	0.015	0.05	0.025	0.07	-2.89	1037.28	0.000
Respetu su turno**	0.023	0.05	0.032	0.06	-2.89	1093.12	0.000
Se comporta de modo infantil***	0.047	0.09	0.018	0.05	6.67	847.21	0.000
En la que se puede confiar***	0.022	0.03	0.042	0.05	-8.50	1023.79	0.000
Cabezota. que no cede fácilmente	0.034	0.06	0.030	0.05	1.13	1138.00	0.258
Impaciente e impulsiva***	0.022	0.05	0.037	0.07	-4.60	997.29	0.000
Desconfiada***	0.017	0.03	0.034	0.06	-6.01	932.87	0.000
Dice cosas que hacen daño*	0.026	0.06	0.019	0.04	2.17	1071.09	0.030
Manipula a los demás para conseguir sus objetivos	0.018	0.05	0.021	0.05	-1.27	1138.00	0.203
No pide ayuda cuando lo necesita	0.025	0.05	0.024	0.05	0.16	1138.00	0.870
Promueve el diálogo y busca acuerdo cuando hay conflicto*	0.021	0.05	0.028	0.06	-2.24	1106.68	0.025
Insulta y agrede verbalmente a los demás sin motivo***	0.028	0.06	0.009	0.04	6.18	898.73	0.000
Solitaria	0.026	0.08	0.029	0.09	-0.57	1138.00	0.567
Se preocupa por los demás***	0.014	0.03	0.039	0.06	-8.89	857.03	0.000
Casi siempre está alegre***	0.024	0.04	0.043	0.07	-5.11	918.86	0.000
No presta atención a las provocaciones de los otros**	0.030	0.05	0.023	0.04	2.59	1055.07	0.097
No consigue que le escuchen**	0.027	0.07	0.016	0.05	3.12	1062.22	0.001
Físicamente atractiva***	0.016	0.04	0.037	0.09	-5.12	805.15	0.000
Se molesta con cualquier cosa***	0.021	0.05	0.034	0.06	-4.11	1037.58	0.000
Amable***	0.020	0.04	0.042	0.06	-7.44	965.51	0.000

Nota: \*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$ ; \*\*\*  $p < 0.001$

El valor del determinante de la matriz de correlaciones fue de .0000097, y la medida de adecuación de la muestra de Kaiser, Meyer y Olkin de .847. Ambos valores, unidos a la conclusión obtenida mediante la prueba de esfericidad de Bartlett,  $X^2(378) = 13031.484$ ,  $p = .000$ , nos indican que la reducción de las dimensiones de la matriz de datos es adecuada. Los autovalores iniciales de la extracción se muestran en la Tabla 3, así como los autovalores del análisis paralelo realizado para decidir el número de componentes a retener. El análisis paralelo consiste en el diseño, creación y análisis de una matriz de datos generados al azar, contando dicha

matriz de datos con el mismo número de filas (participantes o sujetos) y columnas (ítems u objetos) que la matriz de datos de la muestra de participantes. De esta matriz de datos al azar se extraen sus componentes principales, obteniéndose por tanto el mayor autovalor aleatorio posible con esos datos (Lautenschlager, 1989). De esta forma, podemos afirmar que todo autovalor que supere al del primer factor obtenido en el análisis paralelo cuenta con una proporción de varianza explicada mayor que lo esperable por azar.

**Tabla 2:** Características asociadas a cada sexo.

Diferencias	Ítem	
Chicas > Chicos	Amable***	
	Ayuda cuando alguien lo necesita***	
	Casi siempre está alegre***	
	Casi siempre está triste**	
	Con la que a todo el mundo le gusta estar***	
	Defiende su punto de vista sin ser agresiva***	
	Desconfiada***	
	En la que se puede confiar***	
	Físicamente atractiva***	
	Impaciente e impulsiva***	
	Le gusta estar con los demás***	
	Muy tímida***	
	Promueve el diálogo y busca acuerdo cuando hay conflicto*	
	Respetu su turno**	
	Se molesta con cualquier cosa***	
	Se preocupa por los demás***	
	Chicas < Chicos	Dice cosas que hacen daño*
		Insulta y agrede verbalmente a los demás sin motivo***
		Interrumpe a los otros cuando hablan***
No consigue que le escuchen**		
No presta atención a las provocaciones de los otros**		
Pega a otros sin haber sido agredida previamente***		
Pica y provoca a los demás***		
Que mete en líos a los demás**		
Se comporta de modo infantil***		
Se mete en peleas frecuentemente***		
Tiene problemas para hacer amigos*		

Nota: \* p < 0.05; \*\* p < 0.01; \*\*\* p < 0.001

Mediante este procedimiento se obtuvieron los autovalores (de la matriz de datos de la investigación y del análisis paralelo), de modo que sólo los cuatro primeros factores (en negrita en la tabla) contaron con una varianza explicada superior a la del primer factor aleatorio, por lo que se decidió retener este número de componentes. La extracción se realizó con el método de Componentes Principales aplicando a los componentes obtenidos una rotación Oblimin directo con delta cero. De esta forma se obtienen variables latentes que pueden estar relacionadas entre sí, ya que se trata de una rotación no ortogonal.

Estos cuatro factores tienen asociados contenidos bien delimitados, como se muestra en la Tabla 4 y explicaban respectivamente, el 18.7% de la varianza, el 13.9%, el 12.4% y el 5.6%. Entre los cuatro factores explican un 50.6% de varianza, y son los siguientes:

- *Primer factor:* presenta numerosas conductas molestas y componentes de agresividad física y verbal, directa e indi-

recta, así como agresividad proactiva. Se ha llamado a este factor “Agresión – Disrupción”.

**Tabla 3:** Autovalores iniciales y análisis paralelo.

Componente	Variables observadas	Análisis paralelo
<b>1</b>	<b>5.233</b>	<b>1.30</b>
<b>2</b>	<b>3.903</b>	1.26
<b>3</b>	<b>3.468</b>	1.23
<b>4</b>	<b>1.573</b>	1.20
5	1.212	1.18
6	1.129	1.15
7	0.991	1.13
8	0.940	1.11
9	0.774	1.09
10	0.757	1.07
11	0.707	1.05
12	0.699	1.04
13	0.657	1.02
14	0.579	1.00
15	0.565	0.98
16	0.549	0.96
17	0.489	0.95
18	0.486	0.93
19	0.462	0.91
20	0.439	0.90
21	0.400	0.88
22	0.383	0.86
23	0.360	0.84
24	0.340	0.82
25	0.279	0.80
26	0.264	
27	0.233	
28	0.129	

- *Segundo factor:* sus contenidos versan sobre comportamientos socialmente competentes (conductas prosociales, sociabilidad, empatía, asertividad, etc.). Se ha denominado “Sociabilidad”.
- *Tercer factor:* Muestra claramente a los ítems relacionados con el retraimiento social. Se ha denominado “Aislamiento”.
- *Cuarto factor:* Se concentran en él los ítems relacionados con comportamientos infantiles y disruptivos no agresivos. Se ha denominado “Inmadurez”.

De esta estructura se eliminaron los ítems “No consigue que le escuchen” por presentar una intencionalidad en la conducta no apropiada para un factor representativo de actitudes de aislamiento, y “No presta atención a las provocaciones de los otros” por estar relacionado con contenidos propios del factor segundo (sociabilidad).

**Tabla 4:** Coeficientes de regresión estandarizados estimados de los distintos ítems.

Elemento	Factor	Coefficiente de Regresión estandarizado estimado
Insulta y agrede verbalmente a los demás sin motivo	AGRESIVIDAD-DISRUPCIÓN	.815
Pica y provoca a los demás		.840
Dice cosas que hacen daño		.782
Que mete en líos a los demás		.729
Pega a otros sin haber sido agredida previamente		.645
Se mete en peleas frecuentemente		.642
Manipula a los demás para conseguir sus objetivos		.488
Ayuda cuando alguien lo necesita	SOCIABILIDAD	.697
Se preocupa por los demás		.703
Promueve el diálogo y busca acuerdo cuando hay conflicto		.708
Defiende su punto de vista sin ser agresiva		.632
Siempre propone ideas interesantes		.521
En la que se puede confiar		.528
Amable		.513
Le gusta estar con los demás	INMADUREZ	.432
Respeto su turno		.358
Se molesta con cualquier cosa		.302
Impaciente e impulsiva		.468
Interrumpe a los otros cuando hablan		.796
Se comporta de modo infantil		.540
Resulta pesada y molesta		.547
Conformista. Hace siempre lo que quieren los demás	AISLAMIENTO	.440
Muy tímida		.628
No pide ayuda cuando lo necesita		.757
Tiene problemas para hacer amigos		.827
Solitaria		.967

Las puntuaciones de los participantes en cada uno de los cuatro factores latentes fueron calculadas mediante el método de la regresión. De esta forma podemos conocer las diferencias que se dan entre los grupos de sujetos (chicos y chicas, tipologías, etc.) en los promedios de las variables latentes. Por ejemplo, como muestran la Tabla 5 y la Tabla 6, podemos contrastar la reducción de datos conseguida con el sexo de los participantes. Como podemos observar, existen diferencias significativas en los factores de Agresividad-Disrupción, Sociabilidad e Inmadurez. El promedio de Sociabilidad resulta mayor en chicas, mientras que los promedios de Agresividad-Disrupción e Inmadurez resultan superiores en el grupo de chicos.

## Discusión

Los resultados hallados en este trabajo confirman las hipótesis planteadas al comienzo, siendo además bastante coherentes con los habituales en la bibliografía sobre conducta social y género.

**Tabla 5:** Promedios y desviaciones típicas de los factores en chicos y chicas.

	Sexo	N	Media	DT
Agresividad-Disrupción	Chico	573	.1223	.89
	Chica	567	-.1236	.54
Sociabilidad	Chico	573	-.1818	.47
	Chica	567	.1837	.79
Aislamiento	Chico	573	-.0096	.95
	Chica	567	.0097	.99
Inmadurez	Chico	573	.0505	.51
	Chica	567	-.0510	.31

**Tabla 6:** Contraste T de Student de los factores de reputación conductual entre chicos y chicas.

	T de Student	gl	P bilateral
Agresividad-Disrupción	5.660	941.23	.000
Sociabilidad	-9.488	918.62	.000
Aislamiento	-0.335	1138	.738
Inmadurez	4.072	947.81	.000

Con respecto a la primera hipótesis, *obtención de mayores puntuaciones para los chicos en los indicadores de agresividad, al menos en los que se refieren a agresividad directa verbal y física*, los resultados señalan en este sentido, e incluso van más allá.

Efectivamente, no sólo los chicos tienen obtienen mayores puntuaciones en todos los ítems referidos a estos tipos de agresividad, sino que también lo hacen en algunos que podrían ser considerados más cercanos a la agresividad relacional (p. e., “*mete en líos a los demás*”). Resulta relevante que, sin embargo, un ítem claro de agresividad relacional “*manipula a los demás para conseguir sus objetivos*” resulte uno de los escasos indicadores en los que no aparecen diferencias de género.

La segunda hipótesis, *la estructura factorial del CP será comparable a la encontrada originalmente, siendo probable una mayor diversificación de factores conductuales ligada a la edad de la muestra* también aparece confirmada, añadiéndose, a los tres factores clásicos de agresividad, sociabilidad y aislamiento, el factor relacionado con la Inmadurez. Conductas relacionadas con la disrupción y la impulsividad se unen al comportamiento infantil y al resultar “pesado” para configurar un factor que parece cobrar importancia al llegar la adolescencia. Probablemente, esta inmadurez resulta más clara y más perjudicial para la reputación en este momento evolutivo que en edades más tempranas.

Nuestra tercera hipótesis preveía diferencias de género entre los factores de CP, con *mayores puntuaciones de agresividad en chicos y de sociabilidad en chicas*, y resulta también claramente confirmada. Así, pese a haber incluido en nuestra adaptación del *Class Play* ítems relacionados con aspectos más sutiles de la agresión, y en consonancia con lo comentado para la primera de las hipótesis, hemos encontrado la misma tendencia que muestra la literatura (Maccoby, 2004; Hyde, 2005): mayor agresión por parte de los chicos.

Con respecto a estos resultados y su relación con las hipótesis debemos hacer algunas matizaciones. Hay que señalar que, pese a las modificaciones mencionadas, la escala continúa más orientada a la agresividad directa que a la relacional. Si observamos los 7 ítems que componen el factor, comprobaremos que tres de ellos se refieren a agresividad física, donde las diferencias “a favor” de los chicos están ampliamente constatadas, mientras, al menos otros dos (*pica y provoca a los demás* y *dice cosas que hacen daño*) son de agresividad directa, donde también tienden a obtener mayores puntuaciones los chicos. Sólo otros dos ítems se refieren a agresión relacional: “*manipula a los demás para conseguir sus objetivos*” (más claramente) y “*mete en líos a los demás*” (más ambiguamente).

En cuanto al factor de Sociabilidad, ayudar, preocuparse, promover diálogos y acuerdos y otras habilidades similares parecen estar dentro de los valores desarrollados en las diadas de niñas (Maccoby, 2004). Sólo en las ayudas que se realizan “con público” o con cierto cariz “heroico”, como advierten, entre otros, Rubin *et al.* (1998) y Hyde (2005) los varones puntúan más alto, matiz que no se expresaba con claridad en nuestros ítems.

Los chicos también muestran un mayor promedio en el factor de Inmadurez, debido probablemente a que, de modo efectivo, una mayor proporción de chicos que de

chicas resulten “inmaduros” a estas edades. Relacionado con esto, una observación detenida de los ítems que forman el factor nos muestra un perfil de adolescentes disruptivos (impulsivos, que interrumpen, molestos...) que solemos encontrar más a menudo en chicos. Así, esta etiqueta de “infantil”, “molesto” o “pesado” sería una razón de rechazo por parte de los iguales más habitual para los chicos que para las chicas.

En el factor de Aislamiento, sin embargo, no encontramos diferencias ligadas al género. Parece que las diferencias se organizan aquí en torno a claves más individuales. Cabe señalar, además, que en este factor no se ha considerado la dimensión de aislamiento activo (Rubin *et al.*, 1998), aspecto que ayudaría a situar de modo más claro los resultados.

Las líneas de investigación futuras derivadas de estos resultados nos llevarían al análisis intragrupo, análisis al que deberían incorporarse otras características conductuales y de personalidad, como, por ejemplo, la tipificación de género y su relación con los factores obtenidos.

Por otra parte, y como ha recogido la literatura en sobradas ocasiones, las diferencias intragrupo siempre suelen ser mayores que las intergrupos, de ahí que sea imprescindible incorporar la estimación de la magnitud de efecto para situar en su justo término las diferencias encontradas.

Además, hemos optado en este estudio preliminar por un enfoque en el que el sexo se utiliza como un “variable de sujeto”, es decir, como una característica individual de cada persona. Sin embargo, en futuros análisis exploraremos la posibilidad de tratarla como una “variable estímulo”, es decir, estudiar cómo responden, en este caso los iguales, al género de sus compañeros y compañeras ante la petición de nombrarlos en función de su conducta social (Bonilla, 2004). Esto implica, entre otros aspectos, combinar el análisis de la perspectiva de los nominados con las características de los nominados, para evaluar el efecto del género en las propias nominaciones (Card, Hodge, Little y Hawley, 2005), así como introducir el papel que juegan tanto la homofilia de género (esto es, la tendencia a elegir como compañeros e interactuar preferentemente con iguales del mismo género) como los estereotipos (es decir, visiones sesgadas de los géneros en relación con sus características conductuales) en estas dinámicas.

Estos elementos señalados, el análisis intragrupo, la magnitud de efecto y el análisis de las dinámicas de relación inducidas por el género, mostrarán sin duda una imagen más ajustada de la conducta social de ambos sexos. En cualquier caso, estos resultados pueden ser útiles a la hora de promover instrumentos de intervención sensibles al género, incidiendo en los puntos fuertes y débiles de cada sexo de modo específico, incluyendo dimensiones tradicionalmente ignoradas, como la agresión relacional, y atendiendo también a la dimensión evolutiva de todos estos aspectos.

## Referencias

- Asher, S. R., y Hymel, S. (1981). Children's social competence in peer relations: Sociometric and behavioral assessment. En J. D. Wine y M. D. Smye (Eds.), *Social Competence* (pp. 125-157). New York: Guilford Press.
- Aunola, K., Stattin, H. y Nurmi, J. (2000). Adolescents' achievement strategies, school adjustment, and externalizing and internalizing problem behaviors. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(3), 289-305.
- Bonilla, A. (2004). El enfoque diferencial en el estudio del sistema sexo/género. En E. Barberá y I. Martínez Benlloch (Eds.), (pp. 3-34): Pearson/Prentice Hall.
- Buelga, S., Musitu, G., Murgui, S. y Pons, J. (2008). Reputation, loneliness, satisfaction with life and aggressive behavior in adolescence. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(1), 192-200.
- Card, N. A., Hodges, E. V. E., Little, T. D., y Hawley, P. H. (2005). Gender effects in peer nominations for aggression and social status. *International Journal of Behavioral Development*, 29(2), 146-165.
- Carroll, a., Houghton, S., Hattie, J., Durkin, K. (1999). Adolescent reputation enhancement: differentiating delinquent, nondelinquent, and at-risk Youths. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40(4), 593-606.
- Emler, N. (1990). A social psychology of reputation. *European Review of Social Psychology*, 1(1), 171-193.
- Galambos, N. L. (2004). Gender and gender role development in adolescence. En R. M. Lerner y L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 233-262). New Jersey: Wiley.
- Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60(6), 581-592.
- Lautenschlager, G. J. (1989). A comparison of alternatives to conducting Monte Carlo analyses for determining parallel analysis criteria. *Multivariate Behavioral Research*, 24, 365-395.
- Lemos, S., Fidalgo, A. M., Calvo, P. y Menéndez, P. (1992). Salud mental de los adolescentes asturianos. *Psicothema*, 4(1), 21-48.
- Lindeman, M., Harakka, T., y Keltikangas-Järvinen, L. (1997). Age and gender differences in adolescents' reactions to conflict situations: Aggression, prosociality, and withdrawal. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(3), 339-351.
- Luthar, S. S., y McMahon, T. J. (1996). Peer Reputation among inner-city adolescents: structure and correlates. *Journal of Research on Adolescence*, 6(4), 581-603.
- Maccoby, E. E. (2004). Aggression in the context of gender development. En M. Putallaz y K. L. Bierman (Eds.), *Aggression, antisocial behavior, and violence among girls* (pp. 3-22). London: The Guilford Press.
- Masten, A. S., Morison, P., y Pellegrini, D. S. (1985). A revised class play method of peer assessment. *Developmental Psychology*, 21(3), 523-533.
- Morison, P., y Masten, A. S. (1991). Peer reputation in middle childhood as a predictor of adaptation in adolescence: A seven year follow-up. *Child Development*, 62, 991-1007.
- Pakaslahti, L., Karjalainen, A. y Keltikangas-Järvinen, L. (2006). Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial behaviour, and social acceptance. *International Journal of Behavioral Development*, 26(2), 137-144.
- Rose, A. J. y Rudolph, K. D. (2006). Review of sex differences in peer relationships processes: potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin*, 132(1), 98-131.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., y Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships and groups. En W. Damon y N. Eisenberg (Eds.), *Social, Emotional and Personality Development* (Vol. 3, pp. 619-700). New York: Wiley.
- Vysniauskyte-Rimkiene, J., y Kardelis, K. (2005). Peer reputation of adolescents: sociometric status differences. *Medicina (Kannas)*, 41(6), 522-528.
- Zeller, M., Vannatta, K., Schafer, J. y Noll, R. B. (2003). Behavioral reputation: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 39(1), 129-139.

(Artículo recibido: 17-4-2007; aceptado 1-10-2008)