



Universidad del Bío-Bío
Facultad de Educación y Humanidades
Depto. de Artes y Letras
PEDAGOGÍA EN INGLÉS

**Variables intra e interpersonales en estudiantes de enseñanza media de la región de
Ñuble**

Camila Fernanda Durán Umaña

Johanna Francisca Herrera Jeldres

Nicolás Enrique Venegas Romero

Profesor: Dra. Nelly Lagos San Martín

Enero, 2023

Resumen

El objetivo de la presente investigación ha sido describir al estudiantado de enseñanza media de un colegio de la comuna de Chillán, región de Ñuble, en relación a variables intra e interpersonales. Como medida de tipo interpersonal se consideró la tipología sociométrica y como variable de tipo intrapersonal se consideró el autoconcepto. La relevancia de este estudio radica en que permite conocer más en profundidad al educando, y acerca de cómo es su percepción sobre sí mismo y cómo esta es recepcionada por los demás. El estudio es cuantitativo de tipo descriptivo, con dos instrumentos de recolección de datos, uno para la información sociométrica y otro para evaluar el autoconcepto de los individuos participantes. Los resultados ilustran los datos obtenidos tanto en la tipología sociométrica de los estudiantes como en su nivel de autoestima, y la relación existente entre ambos conceptos. A partir de estos datos, el estudio permite al profesorado analizar cómo adecuar sus clases para que todos y cada uno de los estudiantes de una u otra forma participen de la clase, y a su vez se sientan cómodos haciéndolo, siempre promoviendo un ambiente de respeto y compañerismo.

Palabras clave: Tipología sociométrica, autoestima, sociometría, motivación, proceso-enseñanza aprendizaje, SDQ.

Abstract

The objective of this research has been to describe the high school students at a school in the commune of Chillán, region of Ñuble, in relation to intra and interpersonal variables. As an interpersonal measure, the sociometric typology was considered and the self-concept

was considered as an intrapersonal variable. The relevance of this study lies in that it allows to know more in depth the student, and about how is their perception of themselves and how it is received by others. The study is quantitative of descriptive type, with two data collection instruments, one for sociometric information and another to evaluate the self-concept of the participating individuals. The results illustrate the data obtained both in the sociometric typology of the students and in their level of self-esteem, and the relationship between both concepts. Based on these data, the study allows teachers to analyze how to adapt their classes so that each and every one of the students participate in class in one way or another, and in turn feel comfortable doing so, always promoting an environment of respect and fellowship.

Key Words: Sociometric typology, self-esteem, sociometry, motivation, teaching-learning process, SDQ.

Agradecimientos

Nuestro agradecimiento a todas aquellas personas que de una u otra manera colaboraron con el desarrollo de esta investigación. Con especial mención agradecemos al colegio Coyam, y a su directiva y cuerpo docente, que nos abrieron las puertas del establecimiento para aplicar los instrumentos de recolección de datos para llevar a cabo esta investigación. Particularmente a los estudiantes que decidieron responder dichos instrumentos y a sus respectivos apoderados que les otorgaron la autorización pertinente para hacerlo.

A nuestra querida profesora guía, la Doctora Nelly Lagos, nuestro agradecimiento por su paciencia, guía, colaboración y disposición a ayudar siempre que lo necesitáramos.

Agradecemos también a nuestro evaluador, Dr. Carlos Ossa, por su disposición y profesionalismo.

Dedicatoria

Quiero dedicar esta tesis a todas esas personas, grandes y pequeñas en mi vida que han hecho posible este camino, el poder llegar a esta instancia. A todos esos profesores que formaron parte de mi educación en algún momento, especialmente a mi profesor de inglés Roberto Yáñez quien fue determinante en mi decisión de dedicar mis esfuerzos en la docencia.

No solamente la tesis, sino el punto final de este largo camino de formación es dedicado a nuestras familias, al Dios que seguimos, y aún más, la dedicamos a nosotros mismos, por la entrega y el corazón que le hemos entregado a cada una de nuestras instancias educativas.

Por esto y mucho más, gracias, esto es por y para ustedes.

Índice

Contenido	Página
Introducción	10
Capítulo I: El Problema	12
1.1 Planteamiento del problema	12
1.2 Justificación y validez.....	13
1.3 Pregunta de investigación.....	14
1.4 Objetivos	14
1.4.1 Objetivo general.....	14
1.4.2 Objetivos específicos.....	14
Capítulo II: Marco Teórico	15
2.1 Autoconcepto.....	15
2.1.1 Autoestima y percepción del entorno en el desarrollo en el aula.....	16
2.2 La importancia de las relaciones entre iguales.....	19
2.2.1 Relaciones interpersonales.....	22
2.2.2 Relaciones intrapersonales.....	24
2.2.3 Inteligencia Emocional.....	26
2.3 Sociometría como forma de evaluar las relaciones interpersonales.....	28
Capítulo III: Marco Metodológico	32

3.1 Paradigma, Tipo y Diseño.....	32
3.2 Población y muestra.....	32
3.3 Instrumento.....	33
3.4 Análisis de datos.....	36
3.5 Normas éticas.....	42
Capítulo IV: Resultados.....	43
Conclusiones.....	68
Referencias.....	71

Índice de Tablas

	Página
Tabla 1: <i>Porcentaje de participantes por género</i>	33
Tabla 2: <i>Abreviatura de los valores utilizados en el test autoconcepto</i>	36
Tabla 3: <i>Categorías de autoconcepto</i>	37
Tabla 4: <i>Ejemplo sociomatríz I elecciones positivas (Aceptación)</i>	38
Tabla 5: <i>Ejemplo sociomatríz II elecciones negativas (Rechazo)</i>	38
Tabla 6: <i>Ejemplo sociomatríz III elecciones negativas y positivas (Ambas en contraste)</i>	38
Tabla 7: <i>Definición y abreviatura valores sociométricos</i>	39
Tabla 8: <i>Valores sociométricos para análisis de datos</i>	39
Tabla 9: <i>Fórmulas de análisis de datos según Newcomb y Bukowski</i>	40
Tabla 10: <i>Símbolos representativos del sociograma</i>	41
Tabla 11: <i>Categorías de aceptación del test sociomet</i>	44
Tabla 12: <i>Porcentajes por categoría de aceptación por grupos</i>	46
Tabla 13: <i>Categorías de rechazo del test sociomet</i>	47
Tabla 14: <i>Porcentajes por categoría de rechazo por grupos</i>	50

Índice de Figuras

	Página
Figura 1: <i>Ejemplo sociograma</i>	41
Figura 2: <i>Gráfico general sociomet</i>	43
Figura 3: <i>Resultados sociomet de la muestra masculina</i>	52
Figura 4: <i>Resultados sociomet de la muestra femenina</i>	52
Figura 5: <i>Resultados sociomet mujeres grupo 1-1</i>	54
Figura 6: <i>Resultados sociomet hombres grupo 1-1</i>	54
Figura 7: <i>Resultados sociomet mujeres grupo 1-2</i>	54
Figura 8: <i>Resultados sociomet mujeres grupo 1-2</i>	54
Figura 9: <i>Resultados sociomet mujeres grupo 3-1</i>	55
Figura 10: <i>Resultados sociomet hombres grupo 3-1</i>	55
Figura 11: <i>Resultados sociomet mujeres grupo 3-2</i>	55
Figura 12: <i>Resultados sociomet hombres grupo 3-2</i>	55
Figura 13: <i>Resultados sociomet grupo 1-1</i>	57
Figura 14: <i>Resultados sociomet grupo 1-2</i>	57
Figura 15: <i>Resultados sociomet grupo 3-1</i>	57
Figura 16: <i>Resultados sociomet grupo 3-2</i>	57
Figura 17: <i>Sociograma Positivo Grupo 1-1</i>	59
Figura 18: <i>Sociograma Positivo Grupo 1-2</i>	59
Figura 19: <i>Sociograma Positivo Grupo 3-1</i>	59
Figura 20: <i>Sociograma Positivo Grupo 3-2</i>	59
Figura 21: <i>Sociograma Negativo Grupo 1-1</i>	60

Figura 22: <i>Sociograma Negativo Grupo 1-2</i>	60
Figura 23: <i>Sociograma Negativo Grupo 3-1</i>	60
Figura 24: <i>Sociograma Negativo Grupo 3-2</i>	60
Figura 25: <i>Sociograma General Grupo 1-1</i>	61
Figura 26: <i>Sociograma General Grupo 1-2</i>	61
Figura 27: <i>Sociograma General Grupo 3-1</i>	61
Figura 28: <i>Sociograma General Grupo 3-2</i>	61
Figura 29: <i>Resultados Autoconcepto de la Población</i>	62
Figura 30: <i>Resultados Autoconcepto Grupo 1-1</i>	63
Figura 31: <i>Resultados Autoconcepto Grupo 1-2</i>	64
Figura 32: <i>Resultados Autoconcepto Grupo 3-1</i>	65
Figura 33: <i>Resultados Autoconcepto Grupo 3-2</i>	66

Introducción

El retorno a la presencialidad en los establecimientos educacionales después de dos años de confinamiento por COVID 19, es el contexto en el que se situará este estudio, enfocado en las relaciones entre estudiantes y sobre cómo estas afectan la autoestima de los mismos.

El presente estudio aborda dos aspectos que son el entorno y la percepción propia, aún más, la influencia que estas pueden tener en el alumnado, según (García-Bacete, Musitu y García, 1990) se infiere que la percepción propia y la que otros tienen de un sujeto, puede influenciar en su autoestima y en diversos factores psicológicos y emocionales. Al respecto, la sociometría plantea la existencia de tipologías sociométricas, denominadas Preferido, Medio, Controvertido, Rechazado e Ignorado, factibles de presentarse dentro de un aula de clases, lo cual genera un clima de aula diferente en cada curso y es capaz de influir en la autoestima del estudiantado. Es en base a esto, es que este estudio aborda dicha problemática analizando el contexto de cinco grupos distintos, pertenecientes a un establecimiento educacional de la región de Ñuble con estudiantes de sexo femenino y masculino, cuyas edades fluctúan entre los 14 y 17 años. Para este fin, se decanta por un paradigma cuantitativo de investigación que permite establecer relaciones entre variables. Mediante la comparativa de los resultados del test sociométrico y la autopercepción, es decir, la autoestima de los y las estudiantes, se busca describir una relación entre ellos.

El estudio se lleva a cabo mediante un test sociométrico, en el que un individuo elige a sus “socios” para cualquier grupo al que pertenezca o pueda pertenecer (Arruga, 1983; Casanova, 1991; Clemente, 1985; Fernández, 2000; Rodríguez y Morera, 2001). Este test

permite identificar las preferencias y rechazos hacia compañeros y compañeras de clase que se hacen en un curso determinado, arrojando con ello una constitución de curso, dada por estas características (García-Bacete, Musitu y García, 1990).

De esta manera, se pretende obtener una idea más objetiva de las relaciones entre los estudiantes de cinco grupos y sus dinámicas, así como también las razones por las que unos integrantes generan más o menos estima en un grupo.

Capítulo I

El Problema

1.1 Planteamiento del problema

El desarrollo personal de los estudiantes se ve estrechamente relacionado e influenciado por la percepción propia de este, esto a su vez, está vinculado de forma inmediata con su autoestima. A su vez, la percepción propia se ve alterada por la influencia del entorno, más precisamente, el entorno y ambiente en el aula de clases. Es así cómo se puede diferenciar entre grupos presentes en el aula de clases y atender estas diferencias a partir de la integración al grupo. Dichos grupos poseen diferentes percepciones del medio y de sí mismos, provocando divergencias en sus resultados tanto en su vida académica como en la personal. En palabras de Gonzalez-Vasquez (2018):

Cuando el sujeto se siente autocompetente incrementa su participación activa en el proceso de aprendizaje, puesto que tiene una alta confianza en sí mismo, y un elevado nivel de autoeficacia, valora las tareas y está comprometido con los objetivos de aprendizaje. (p.782)

Es justamente la posible relación entre una tipología sociométrica negativa y una baja autoestima la que preocupa, ya que una relación directa entre ambas dimensiones puede tener consecuencias adversas para el alumnado y su entorno escolar. Así también, estas conductas fuera de la norma y de un carácter negativo/antisocial, pueden ocasionar una merma en el desarrollo personal del alumno/a, así como también de sus pares, en una suerte de parentalidad cercana, dando lugar a actitudes negativas por parte de los otros miembros de la comunidad educativa. Cabe destacar, que estas conductas son de gran preocupación e

importancia para el sistema educativo, debido a que estas conductas negativas no decrecen con el tiempo, muy por el contrario, acrecientan su frecuencia y la gravedad de éstas (Leguizamo, 2021; Varela, Torres-Vallejos, González y García, 2020).

1.2 Justificación y Validez

La presente investigación se lleva a cabo con el propósito de identificar, describir y analizar cuáles son las relaciones presentes entre los estudiantes en el aula de clases, y cómo estas pueden verse influenciadas por el autoconcepto que el estudiante tiene; o viceversa, como el autoconcepto del educando se ve afectado por las relaciones interpersonales que se presentan en la sala de clases. Todo esto, puede afectar el desempeño académico y personal del estudiante. Por lo mencionado, este estudio conlleva una relevancia social, la cual se ve expresada en datos cuantitativos y cualitativos que se entregarán a la dirección del establecimiento, pudiendo así identificar cuáles son las falencias relacionadas al desarrollo integral del educando en el proceso enseñanza y aprendizaje en los cursos de estudio. De este modo, se puede afirmar que esta investigación tiene, además, implicaciones prácticas, pues gracias a los resultados obtenidos, los docentes pueden modificar de alguna manera sus clases, con el fin de ayudar a aumentar la autoestima y mejorar las relaciones interpersonales en sus estudiantes.

Abordando el tema de la viabilidad de esta investigación, esta es viable ya que se tiene una razón y justificación para desarrollarla, además de contar con los recursos necesarios para llevarse a cabo. Recursos tales como: sujetos de estudio, lugar físico para la aplicación de instrumentos de recolección de datos, tiempo, etc.

1.3 Pregunta de Investigación: ¿Qué características intra e interpersonales presentan los y las estudiantes de enseñanza media de la región de Ñuble?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general: Describir al estudiantado de enseñanza media en función de sus características intra e interpersonales, derivadas de la tipología sociométrica y del autoconcepto.

1.4.2 Objetivos específicos:

1. Identificar la tipología del entorno presente en el aula de clases en estudiantes de enseñanza media de la región de Ñuble
2. Describir la autoestima de los alumnos inmersos en el entorno presente en el aula de clases del estudiantado de educación media de la región de Ñuble.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1 Autoconcepto

El autoconcepto es una idea personal, es aquella apreciación que la persona tiene de sí misma y que influye en diversos campos de la vida (como se cita en Shoeps et al, 2019). Rosenberg, define el autoconcepto como: “el conjunto de pensamientos y sentimientos que un individuo tiene acerca de su propio valor” (p. 52). Dentro de esta conceptualización, se encuentra la autoestima, la cual es definida por la Real Academia Española como “Valoración, generalmente positiva sobre sí mismo.” Siendo *Generalmente*, una palabra clave en dicha definición; esto porque si bien se considera algo positivo en la persona, esta también puede tener matices negativos. Con esto se deja abierta la posibilidad de que el autoconcepto de una persona pueda ser positivo o negativo, pues los pensamientos y sentimientos de un individuo son diversos, y pueden ser tanto positivos como negativos.

El entorno y las circunstancias en las que se encuentre la persona, son determinantes para su autoconcepto. Si una persona se encuentra en una situación donde el entorno la haga sentir mal, con pensamientos y sentimientos negativos sobre ella misma, esto conlleva a que esa persona tenga un autoconcepto más inclinado hacia lo negativo. Mientras que, en el caso contrario, si el entorno y las circunstancias en las que está desarrollándose una persona son más bien positivas; así también será su autoconcepto.

Del mismo modo, los demás son una causante influyente en el autoconcepto de una persona. Esto ya que, la persona puede sentirse de una forma determinada, o tener un autoconcepto de sí misma, basándose en lo que piensan los demás; y serán otras personas

quienes de alguna forma determinen el autoconcepto de un individuo. González y colaboradores piensan (como se citó en Hernández et al, 2018), que:

El autoconcepto se encuentra vinculada tanto al ideal propio como al deseado por los otros significativos, de modo que incluye lo que me gustaría ser (por tener un gran valor e importancia para mí) y lo que a los demás les gustaría que yo fuese (por el valor que ello tiene para aquéllos), e incluye contenidos tanto de naturaleza social como privada. (p. 270)

En relación a lo anterior, cabe destacar la importancia que adquiere la motivación en este aspecto, ya que la autoestima influye de forma directa en la motivación de la persona, en este caso, en la motivación del estudiantado. De esta forma lo plantean González y Naranjo (2012), quienes sostienen que:

La autoestima fluctúa, así, en función de las circunstancias específicas que experimenta el individuo, y afecta de forma importante a su motivación. Al depender su autoestima principalmente de los resultados que se producen en ciertas áreas específicas, los jóvenes están motivados por obtener éxito y no fallar en su consecución, experimentando las emociones positivas intensas y elevada autoestima que resultan del éxito, y evitando las emociones dolorosas y baja autoestima que resultan del fracaso (p. 390)

De esta forma, es un factor importante y necesario de analizar en cualquier área en la que se desarrolle un individuo, en el caso de esta investigación, el área educacional.

2.1.1 Autoestima y percepción del entorno en el desarrollo en el aula

Así también, la autoestima puede ser definida como la satisfacción o el grado de satisfacción asociado con el autoconcepto de la persona, si es aceptable o no, además, este

está estrechamente relacionado con la percepción de las necesidades propias y como estas son expresadas para el entorno (Leguizamo, 2021).

Cabe destacar la influencia de la escuela en el sujeto mediante su estancia en la misma. La escolarización de por sí es un proceso delicado y es menester un nivel de autoconocimiento para poder enfrentar un ambiente nuevo, gente nueva y desafíos desconocidos para el alumnado. Además de todas aquellas nuevas reglas y constructos que, de una u otra forma, afectan las costumbres y comportamientos del alumnado (Leguizamo, 2021).

Es en base a esto, que la autoestima puede derivar en conductas autolesivas y antisociales, acciones y actitudes que van en contra de las normas sociales que rigen un espacio escolar. De igual manera Varela, Torres-Vallejos, Gonzales y García (2020), mencionan que dichas conductas antisociales comprenden una dimensión aún más extensa que el alumnado antisocial si no que, a su vez, este afecta a su entorno, y más aún, a su propio desarrollo psicosocial y emocional. Es debido a esto, que alumnos que no siguen ni respetan las reglas y constructos presentes dentro del establecimiento, que presentan un índice mayor de vulnerabilidad principalmente, así también, otros factores de riesgo para él y el entorno en el cual se desenvuelven.

A su vez, y mediante un estudio realizado por Lansford, Criss, Pettit, Dodge y Bates (2003) a 362 adolescentes en los Estados Unidos, se sabe que la relación entre sujetos no antisociales y antisociales, derivan en un control y una parentalidad, que lo por lo general tiende a ser de un carácter negativo; al ser este el caso, dicha amistad parental termina por aumentar los efectos de la crianza y el entorno negativo en los adolescentes (Varela, Torres-Vallejos, González y García, 2020). Cabe destacar, que dichas conductas de riesgo no

suelen decaer con el tiempo. Por lo general, estas se incrementan en frecuencia y gravedad conforme el tiempo avanza.

En este aspecto, es necesario e indispensable analizar la autopercepción, ya que esta forma parte importante en el logro del desarrollo integral del estudiantado. El término autopercepción o autoestima, están fuertemente vinculados a la valoración académica que tiene el estudiante sobre sí mismo. De este modo, como lo señala el Ministerio de Educación, en su página web, la “Autopercepción y autovaloración académica: incluye tanto las percepciones de los estudiantes frente a sus aptitudes, habilidades y posibilidades de superarse, como la valoración que hacen sobre sus atributos y habilidades en el ámbito académico (MINEDUC, 2022).”

Además, como señalaba anteriormente, la autoestima y autopercepción en el área educacional, tiene directa relación con la motivación que muestra el estudiantado frente a sus estudios. En este aspecto, el MINEDUC sostiene que la motivación escolar “incluye las percepciones de los estudiantes respecto de su interés y disposición al aprendizaje, sus expectativas académicas y motivación al logro, y sus actitudes frente a las dificultades y la frustración en el estudio”. Pueden provenir de fuentes extrínsecas en función de evitar castigos o recibir una recompensa a cambio; e intrínseca que surge a partir de lo que él o la estudiante quiere, porque le gusta, le motiva, disfruta del proceso y no por recompensas externas.

En definitiva, el análisis de la autoestima del estudiantado es necesaria, puesto que se vincula con otro factor decisivo en el desarrollo integral del estudiantado, el cual es y debe ser, el objetivo principal del sistema educativo.

2.2 La importancia de las relaciones entre iguales

La mayor parte de la vida, se comparte con personas, pues como dijo una vez el renombrado filósofo griego, Aristóteles, “el hombre es un ser social por naturaleza”. Esto se ve expresado en la necesidad que tiene el ser humano, de interactuar con otras personas, ya sea para aprender algo nuevo, para solucionar un problema, o simplemente para expresar a alguien como se siente, porque se quiera o no, el ser humano siente la necesidad de tener contacto con otras personas.

Desde pequeños, esas interacciones con otros seres humanos se dan con personas que pueden catalogarse como iguales. Esto quiere decir que esas personas con las que se interactúa comparten ciertas características; tales como edades, intereses, características, roles, entre otros, de igual manera o muy parecida (García-Bacete y González, 2010). Este tipo de relación es conocida también con los siguientes términos: relaciones entre colegas, relaciones entre pares, o relaciones con coetáneos (García-Bacete y González, 2010).

Si bien como ser humano, la primera interacción social se produce con un adulto (padre, madre, familiares), a una corta edad cada persona se ve obligada (pues no es una elección propia), a comenzar a interactuar con otras personas (Vásquez y Cabrera, 2021). Por ejemplo, aquellas familias que deben recurrir a una guardería o un jardín infantil, hacen que ese niño/a conozca a otros de su misma edad. Y así comienza la interacción entre iguales. Esa interacción que comienza a temprana edad, normalmente se prolonga por varios años más en el sistema educativo; en el caso de Chile, hasta 4° medio, ya que, en Chile la educación básica y media tienen carácter obligatorio (MINEDUC, 2016).

Esta interacción social que se produce entre pares, durante el periodo de educación formal, es primordial para el desarrollo integral del individuo. Especialmente la que comienza a temprana edad. De acuerdo a García-Bacete y González:

Los mecanismos de aprendizaje social que resultan de la interacción entre pares ejercen una influencia en la adquisición de numerosas conductas infantiles y afectan al desarrollo y al funcionamiento en muchas otras áreas de la vida del niño, incluyendo la familia, la escuela y la comunidad. [...] Es más, no es fácil que los niños adquieran en sus interacciones con los adultos algunos de los aprendizajes que se producen en el entorno de los iguales (García Bacete y González, 2010, p.13).

Tal como plantea Guerra, la interacción entre personas es algo esencial para el ser humano, es una necesidad presente en diversas áreas del desarrollo humano; tales como personal, laboral, familiar, educacional, entre otras. Es justamente en esta última área en la que esta investigación se centra. En cómo la relación e interacción con iguales influye en el desarrollo académico de un individuo. En palabras de Guerra (2020), “el conocimiento es una construcción colectiva, es decir de carácter social, no individual.” (p.13) Con esto, se da a entender que la persona debe encontrarse inmersa en una sociedad, en un grupo, en un colectivo; y participar activamente en este, para que se logre la construcción del conocimiento.

En relación a lo anteriormente expuesto, es de suma importancia analizar cómo se relacionan los estudiantes con sus pares, y cómo esto puede verse reflejado en sus estudios, así como se cita a Hurtado en Díaz y Salas:

Se afirma, que es vital estudiar las relaciones interpersonales dentro de las escuelas, porque es posible que gracias a ellas se pueda modificar el desempeño de los estudiantes aun con la existencia de otros factores inherentes a la vida de los estudiantes como sus condiciones socioeconómicas y vínculos familiares (Díaz y Salas, 2019, p.18)

Así, el interactuar con los pares durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, significa un factor influyente en el desarrollo y desempeño de los y las estudiantes. Esto ya que, como se ha mencionado con anterioridad, el interactuar con otros es parte de la naturaleza humana, y afecta de diversas formas en la vida. En el caso de la educación, el estudiantado pasa gran cantidad de tiempo con sus compañeros, lo cual acentúa el hecho de que estos influyan en sus pensamientos y en su autoestima.

El cómo se siente un educando en relación a los estudios y a la escuela en sí, va a depender en cierta medida de cómo se siente en el entorno en el que está inmerso. Es así como, si un estudiante no se siente bien en su establecimiento educacional, si se siente excluido o incómodo, este no querrá asistir a dicho lugar, y por ende, es muy probable que no ponga mayor esfuerzo en sus estudios. Esto conllevará a que el individuo logre resultados académicos deficientes. En palabras de García-Bacete (2010):

El rechazo por sus iguales, la falta de amigos y la falta de motivación académica son tres fuentes que contribuyen a hacer de la escuela un lugar desagradable al que el niño no quiere ir, lo que puede contribuir a la desvalorización de lo escolar y al absentismo escolar (p.18).

Dicho lo anterior, la importancia del docente adquiere otra perspectiva, en la que no solo se trata de enseñar contenido al educando, sino también la forma en que lo hace. Pues, si bien el objetivo en la sala de clases es que el estudiante adquiera ciertos conocimientos sobre diversas asignaturas establecidas en el currículum nacional, también se debe considerar el aspecto emocional del discente (Cáceres, García y García, 2020). Por ende, el profesorado actúa como un facilitador de distintas herramientas, para que el estudiantado logre desarrollarse de manera íntegra como persona (Rodríguez, 2020). Así como sostienen Díaz y

Salas (2019) “las instituciones educativas como centros de construcción social, están llamadas a formar en sus estudiantes no solo saberes conceptuales sino cimentar competencias sociales, desde aprender a vivir juntos” (p.22).

2.2.1 Relaciones Interpersonales

Como se sostiene en el apartado anterior, el ser humano es un ser social, puesto que está, en constante contacto con otros seres humanos, con la sociedad (Vásquez y Cabrera, 2021). En el caso de los y las estudiantes, estos se ven inmersos en contextos permanentes de interacción con otros. Esto se da ya que el estudiante debe compartir el entorno físico con más iguales; lugar al que comúnmente se le conoce como sala de clases.

En la sala de clases, el estudiantado debe participar de un ambiente variado, en personalidades, en comportamiento, en opiniones. Es así, como el educando debe ser partícipe de relaciones interpersonales, relacionadas con el otro.

Según Madeira y Tardiz (2019)

Las relaciones interpersonales son vínculos o lazos establecidos entre los integrantes de una comunidad, que resultan indispensables para el desarrollo integral del ser humano y, en especial, de las habilidades sociales. A través de ellas, se intercambia formas de sentir la vida, perspectivas, necesidades y afectos donde entran en juego la interacción con el entorno. (p.10)

Teniendo en cuenta lo anterior, la escuela resulta ser un escenario ideal para que se den estas relaciones interpersonales; es algo inevitable para los agentes del proceso enseñanza-aprendizaje. Como se menciona en Díaz y Salas (2019)

La escuela como entorno social es un puente de engranaje de las relaciones interpersonales y la formación ciudadana, donde se conjugan elementos de interacción entre sujetos. La convivencia escolar constituye uno de los objetivos principales de la educación en la actualidad (p. 43).

Como se menciona en la cita anterior, la convivencia entre estudiantes, e incluso entre docente y estudiantes, es de suma importancia en la educación actual. Esto no se adhiere sólo a un país o un contexto de educación particular, sino que es un concepto universal. Esto se sustenta en la idea de que las relaciones interpersonales que se presentan en el contexto educacional son primordiales para el desarrollo de habilidades sociales en el individuo. Espinoza (2018) afirma que: “Las habilidades sociales son conductas y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje siendo por tanto un aspecto crucial en este proceso el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño” (p.9). Esta relación aprendizaje-entorno interpersonal puede verse reflejada en comportamientos y resultados académicos negativos, es decir, que si el educando no presenta o desarrolla un buen comportamiento social, este tendrá por consiguiente carencias al momento de aprender y adquirir nuevo conocimiento y habilidades, en donde la autoestima de sí mismo juega un rol primordial. Esto ya que, si el estudiante tiene una autoestima baja, este probablemente no sienta ánimo de estar en una sala de clases, pues se considerará a sí mismo como incapaz de rendir bien en sus estudios. En palabras de Díaz y Salas (2019): “Se afirma que los niños que muestran un mal comportamiento social tienden a presentar otros problemas como: dificultades en el aprendizaje y deficiencias en el desarrollo cognitivo y emocional, problemas delictivos en la infancia y la adolescencia. (p.51)

Como se menciona en párrafos anteriores, las personas son seres diversos; cada una es única. Cada persona siente, piensa y actúa distinto cierto todas las situaciones. En el caso de

las relaciones interpersonales, las respuestas que una persona puede presentar ante una situación de interacción con el otro pueden catalogarse de tres maneras: asertivo, inhibido, o agresivo (Castanyer, 1996). En Espinoza se definen estos tres estilos de la siguiente manera:

· **Estilo inhibido** caracterizado porque no se expresan los propios sentimientos, pensamientos y opiniones, o se hace con falta de confianza. Es un estilo pasivo, conformista y sumiso. La persona inhibida no se respeta a sí misma ni se hace respetar.

· **Estilo asertivo** que implica que se expresan los propios sentimientos, necesidades, derechos y opiniones, pero respetando los derechos de las demás personas. La persona asertiva dice lo que piensa y siente y escucha a los demás; tiene confianza en sí misma; se respeta a sí misma y respeta a los y las demás.

· **Estilo agresivo** que supone que se defienden los propios derechos y se expresan los propios pensamientos, sentimientos y opiniones, por encima de las demás personas. Es un estilo autoritario y dominante. La persona agresiva no respeta a las y los demás (p.13-14).

Entre los tres estilos definidos por Espinoza, hay un punto intermedio, el cual debería ser el ideal. En este, un estilo asertivo, la persona expresa lo que siente de forma certera y consciente de la otra persona con la que interactúa, procurando no pasarlo a llevar. El ideal, lo que como individuo se espera, es poder expresar lo que sentimos y que los demás nos escuchen, y que esto sea recíproco.

2.2.2 Relaciones Intrapersonales

Así como las relaciones interpersonales son importantes para el desarrollo íntegro del individuo, también lo son las relaciones con uno mismo, las denominadas relaciones intrapersonales. Según Villanueva, como se cita en Vásquez y Cabrea (2021), las relaciones

intrapersonales son: “la comunicación, relación (mentalmente) para conocer nuestras propias emociones, ideas y deseos de nuestro propio Yo. Las relaciones intrapersonales son aquellas que una persona establece en su interior, que tienen como objetivo, fortalecer su yo individual” (p.59).

Dicho lo anterior, el mantener una buena relación intrapersonal es primordial para llevar una vida plena y feliz. Esto ya que, si una persona no se conoce bien, no sabe lo que quiere, difícilmente sabrá cómo reaccionar ante ciertas situaciones, lo que llevará, posiblemente, a un resultado indeseado, produciendo así un descontento consigo mismo. Esto es conocido como inteligencia intrapersonal. Así, este tipo de relación se ve estrechamente asociado a la autoestima que la persona tenga. En palabras de Rodríguez (2020): “la inteligencia intrapersonal es como una habilidad propia que cada persona adquiere para comunicarse con su interior, manejando sus emociones y sentimientos, en sí, este es el significado de autoestima” (p.23).

De este modo, las relaciones intrapersonales, al igual que las interpersonales, poseen gran relevancia en la vida de las personas. En este caso, este estudio se centra en estudiantes, se dará realce a lo significativo de estos dos tipos de relaciones en el ámbito académico. Si un estudiante tiene problemas con otros o consigo mismo, esto inevitablemente afectará su desempeño en sus estudios. Por ejemplo, si un alumno no tiene buena relación intrapersonal, no tendrá un conocimiento pleno sobre sí mismo, por lo que no tendrá certeza de cuáles son sus fortalezas y debilidades, y no podrá aprovechar esto en su desempeño académico. Gil y Melo (2017), lo plantean de la siguiente manera: “las relaciones intrapersonales [...] admiten el manejo de las propias emociones, sentimientos, intereses, capacidades y motivos; aprovechan la riqueza de su vida interna” (citado en Vásquez y Cabrera, 2021, p.70).

La persona debe aprovechar la riqueza de su vida interna. Así como se mencionó en la cita anterior. Se debe saber sobre sí mismo, debe aprender a conocerse y presentarse al mundo sabiendo que puede ofrecer, conociendo sus debilidades y sus fortalezas, así como la forma en que estas le pueden ayudar a superarse, como lo plantea Vásquez y Cabrera (2021) “es vital destacar que las relaciones intrapersonales son la base esencial en la interacción que existe entre los seres humanos” (p.70).

2.2.3 Inteligencia Emocional

Conocer y saber qué hacer con las relaciones, tanto inter como intrapersonales es algo que se conoce como inteligencia emocional. La Inteligencia Emocional, según Navarro, Flores y González (2019) puede entenderse como:

Un conjunto de habilidades que permiten reconocer, sentir, entender y modificar las propias emociones e identificar y comprender las de los demás, discriminando entre ellas y usar dicha información para orientar el propio pensamiento y comportamiento, regular las emociones propias y las de los demás, y resolver dificultades haciendo uso de las habilidades intrapersonales e interpersonales (p.30).

El desarrollar este tipo de inteligencia, es sinónimo de mejoras, de actitudes positivas consigo mismo/a y con los demás, saber controlar las emociones, y cómo aprovecharlas, significará que se está mejor preparados para vivir en sociedad. En palabras de Navarro et al. (2019), el desarrollo de la inteligencia emocional permitirá a la persona: “tener una comunicación más eficaz, desarrollar la motivación personal para el logro de objetivos, habilidades para la resolución de conflictos interpersonales y empatía y, prevenir

problemáticas como la violencia juvenil, bajo rendimiento escolar, acoso escolar y embarazo precoz” (p.30).

En el desenvolvimiento del estudiante, la inteligencia emocional es, como en otros ámbitos de la vida de la persona, un factor de gran relevancia para el éxito. “Las emociones juegan un papel sustantivo en el desarrollo académico de los adolescentes y que por tal motivo deben ser atendidas y desarrolladas para obtener un buen desempeño académico y a lo largo de toda la vida” (Cáceres, García y García, 2020, p. 313). Si se desarrolla la inteligencia emocional en una sala de clases, esto conllevará a que el educando se interiorice con su yo interno, a la vez de identificar las emociones y sentimientos de sus pares. Esto resultará en una mejor convivencia dentro del aula, puesto que predominará el respeto y solidaridad entre compañeros. En caso de que no fuese así, que el desarrollo de la inteligencia emocional fuese ignorado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto significará un efecto contrario al mencionado anteriormente.

La mayor parte de los conflictos, tanto en un centro educativo como en cualquier otro escenario en el que se encuentre una persona, se basa en las emociones que se sienten en el momento, ya que son estas las propulsoras de la conducta. Es decir, las reacciones ante una situación, como se ha planteado con anterioridad en este trabajo, se ven fuertemente moldeadas por los sentimientos y emociones que se experimentan en tal acontecimiento. Por ejemplo, si un estudiante sin querer pasa a llevar a un compañero, la reacción de este último, será acorde a cómo se siente en ese momento, y como es la relación afectiva con ese estudiante que lo pasó a llevar. Si el estudiante está de buen humor, se siente feliz, y además tiene una buena relación con su compañero, probablemente la reacción sea mínima, una mala cara, o un comentario en tono de confianza, como “ten cuidado por donde andas por favor”. En cambio, si ese estudiante se siente mal, tal vez molesto o frustrado en ese momento, y

además la relación con su compañero no es buena, la reacción puede resultar ser violenta, con comentarios verbales grotescos, e incluso, llegar a efectuar violencia física contra su compañero. Vásquez y Cabrera (2021) se refieren de la siguiente manera a lo importante de las emociones en la vida de las personas: “la vida emocional funciona como un motor de la conducta, resaltando que la mayoría de los conflictos que se evidencia en los centros educativos implica los factores emocionales y afectivos, que son construidos en la interacción entre estudiante-estudiante” (p. 56).

Por lo previamente mencionado, es que las relaciones existentes en el aula, y el desarrollo de herramientas para mejorar estas, como el fomento de las habilidades de la inteligencia emocional, son primordiales para un buen ambiente académico y desarrollo integral del estudiante (Cáceres et al., 2020). Esto porque si un estudiante tiene buena relación con sus compañeros, esto puede significar que dentro de las tipologías sociométricas, dicho estudiante se encuentre entre las primeras categorías, como preferido o medio, lo que se reflejará en una actitud y predisposición a los estudios positiva. Mientras que, en caso contrario, si un estudiante tiene malas relaciones con sus pares, este puede ser fácilmente rechazado o ignorado por sus compañeros, lo que acentuará un sentimiento y predisposición negativos frente los estudios, acentuando así, resultados académicos negativos.

2.3 Sociometría como forma de evaluar las relaciones interpersonales

Comenzando por el origen, la sociometría fue descubierta por Jacob Levy Moreno, quien inicialmente desarrolla el psicodrama y también acuñó la terapia de grupo.

Dentro de los grandes aportes que él hace a la ciencia psicológica y al estudio de grupos está la sociometría, la cual Moreno define como un enfoque general de ciertos

aspectos de las dinámicas de grupo y un método de evaluación de los patrones de atracción y rechazo entre los miembros de este.

El concepto se divide en “Socio” que significa compañero y “metrum” que viene de medida. Es un método que permite evaluar las relaciones de atracción y rechazo entre los miembros de un grupo y, también, Moreno lo plantea como un enfoque general de los aspectos de las dinámicas de los grupos.

García-Bacete y Villanueva (1998) proponen la existencia de estudiantes populares, rechazados, ignorados, controvertidos y medios. Jiménez (2003) diferencia a los rechazados y controvertidos de los otros tres tipos sociométricos en comportamiento agresivo y a preferidos y controvertidos en sociabilidad.

La sociometría proviene de la socionomía, que es una ciencia que Moreno define como la encargada del estudio de los principios y fenómenos microsociales de los grupos (Moreno, 1966). La sociometría es la parte que utiliza métodos matemáticos y análisis estadísticos para poder evaluar los vínculos y las relaciones entre los miembros. Cuando se aplica un test sociométrico, este va a permitir evaluar cuál es la estructura sociométrica que tiene el grupo.

Pichón Riviere expuso la teoría del vínculo, y lo dividió en el análisis del eje vertical (historia personal) y horizontal (aquí y ahora del grupo), que son las interacciones que se desarrollan dentro del grupo. Cuando se realiza el test sociométrico se crea una relación entre la historia personal de los participantes del grupo y lo que se genera entre las redes que se van formando en la realidad del grupo.

Otro concepto importante que va ligado al test sociométrico es el concepto de “tele” que proviene de “telepatía” o comunicación a distancia. La tele se conforma como una unidad básica de sentimiento que se transmite de un individuo a otro, y se establece como una

expresión de la tendencia natural del ser humano para establecer vínculos emocionales con el otro, siendo la calidad de la emoción que transita entre las personas la que proporciona la característica de atracción o rechazo (Boria, 2001).

Moreno plantea que cuando los participantes del grupo crean experiencias, desde el primer momento van a tener emociones de agrado, desagrado o apatía, lo cual puede ir cambiando con el tiempo. Por lo que al aplicar un test sociométrico 2 veces con un lapsus de tiempo entre una y otra, la estructura va a cambiar porque el grupo vive un proceso dinámico aun cuando tiene estabilidad.

A partir de los resultados obtenidos en el test sociométrico, los individuos del estudio son clasificados según cinco tipologías: preferidos, rechazados, ignorados, controvertidos y medios. Esta clasificación remonta sus inicios a los años 1928, donde Emory Bogardus, sociólogo estadounidense y presidente número 21 de la Asociación Americana de Sociología (ASA por sus siglas en inglés), al igual que Jacob Levi Moreno (1934), demostraron su interés en las interacciones sociales al desarrollar técnicas de medición de estas interacciones, las cuales hoy son parte de las técnicas sociométricas.

En sus inicios, las clasificaciones propuestas por sociólogos como Moreno respondían a la cantidad de nominaciones positivas que recibía el individuo. En el caso de Moreno, este “optó por un método de 3 nominaciones con este propósito y denominó “atractivas” a las personas de un grupo que recibían tres o más nominaciones” (García-Bacete y González, 2010, p. 61). Sin embargo, el hecho de considerar sólo aspectos positivos para otorgar el nivel de “atracción” de los individuos participantes del estudio, no fue considerado un procedimiento completamente válido o correcto por algunos de los contemporáneos de Moreno. Tal fue el caso de Thomas B. Lemann y Richard L. Solomon, quienes, según García-Bacete (2010):

Señalaron que si solo se considera la dimensión positiva se fracasa en el intento de distinguir entre aquellos sujetos que ni son aceptados ni rechazados y aquellos otros que tampoco son aceptados pero sí son rechazados”. Es decir, señalan la dificultad de distinguir entre el rechazo y la indiferencia (p. 62). Estos 2 investigadores propusieron tres tipos sociométricos: alto estatus (alta aceptación y bajo rechazo), bajo estatus (alto rechazo y baja aceptación) y promedio (los que no se desviaban de las nominaciones positivas ni de las negativas).

Décadas después, investigadores seguían inconformes con la clasificación mencionada anteriormente, por lo que en 1979, Peery plantea una nueva clasificación sociométrica, con las siguientes dimensiones: a) preferido: niveles altos en impacto y en preferencia; b) rechazado: nivel alto en impacto y bajo en preferencia; c) amigable: nivel bajo en impacto y alto en preferencia; d) aislado: niveles bajos en preferencia y en impacto (García-Bacete y González, 2010). De esta última clasificación, se realizaron variaciones, considerando la preferencia y el impacto sociales de la persona, así, la clasificación utilizada actualmente consiste en los siguientes tipos sociométricos: preferidos, medios, controvertidos, rechazados e ignorados.

Capítulo III

Marco Metodológico

3.1 Paradigma, Tipo y Diseño

La presente investigación sigue un paradigma cuantitativo, empírico, es decir, se utilizarán instrumentos cuyos resultados se analizarán de manera descriptiva. Además de ser empírico, tiene relación con que la investigación se centra en el individuo o sujeto y sus experiencias.

Este estudio contará con un diseño transeccional. Así como afirma Hernández, Fernández y Baptista (1997): “Los estudios transeccionales descriptivos presentan un panorama del estado de una o más variables en uno o más grupos de personas, objetos (v.g., periódicos) o indicadores en determinado momento” (p. 248). El objetivo de la investigación será describir y relacionar ambas variables del problema (La tipología sociométrica de los sujetos y el autoconcepto de estos).

El diseño transeccional, se debe a que los instrumentos a utilizar para la medición de datos serán aplicados una sola vez durante la investigación. Como sostienen Hernández et al. (1997): “Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (p. 247).

3.2 Población y muestra

Esta investigación se enfoca en la influencia del entorno en la percepción propia en el desarrollo de las tipologías presentes en el alumnado en la enseñanza media en la Región de Ñuble. Pretende realizar una muestra censal, la cual comprende a todo el alumnado de un

respectivo curso. En este caso, por razones de accesibilidad de los investigadores, se procederá a estudiar cuatro cursos de enseñanza media de la región de Ñuble. Dos 1° medios (1°A y 1°B) y dos 3° medios (3°A y 3°B) de un colegio de la ciudad de Chillán, capital regional de Ñuble. Cabe destacar que los cursos serán referidos a lo largo de este documento como “grupos”. Así, el curso 1°A será “Grupo 1-1”, el 1°B “Grupo 1-2”, el 3°A “Grupo 3-1”, mientras que el 3°B será nombrado como “Grupo 3-2”

Tabla 1

Porcentaje de participantes por género

	Grupo 1-1	Grupo 1-2	Grupo 3-1	Grupo 3-2
HOMBRES	19 (73%)	12 (71%)	9 (45%)	13 (57%)
MUJERES	7 (27 %)	5 (29%)	11 (55%)	10 (43%)
Total	26	17	20	23

En base a los instrumentos aplicados, se puede desprender que la cuota general de sujetos masculinos es porcentualmente mayor a la de participantes femeninos. Así también, en la participación por grupo, exceptuando el grupo 3-1, con una participación femenina del 55%.

3.3 Instrumento

Para llevar a cabo esta investigación, se utilizó un test sociométrico (véase anexo 1) y un Cuestionario de Cualidades y Dificultades (SDQII-S) (véase anexo 2), de su nombre en inglés, The Strengths and Difficulties Questionnaire. El test sociométrico tiene como finalidad

comprender cuáles son las relaciones interpersonales que se dan en un grupo social, a menudo otorgado su origen a Moreno (1934) (citado en García- Bacete, 2010). En este caso, en cursos de enseñanza media de la región de Ñuble. Este test consta de 4 preguntas de desarrollo, las cuales se responden de forma individual. Dichas preguntas están enfocadas en que el individuo analice cuales son aquellas personas con las que tienen una relación más cercana y por qué; y a su vez, describir aquellas personas con las cuales no existe afinidad o un rechazo directo. En cada pregunta el estudiante debe escribir un mínimo de 1 nombre y un máximo de 3 nombres entre los compañeros de su curso. Cada respuesta debe incluir la razón del nombramiento de esa persona. Este test ha sido utilizado en estudiantes de secundaria (ESO) para un estudio sobre la evaluación sobre la competencia social entre iguales (García- Bacete, 2010). Al igual que en un estudio que analiza los tipos sociométricos y el autoconcepto académico de adolescentes en España (Inglés, Aparisi, Delgado, Torregrosa y García-Fernández, 2017).

En cuanto al el Cuestionario de Cualidades y Dificultades, este fue creado por Goodman en 1997 y tiene la finalidad de estudiar capacidades y discapacidades que puedan detectar y entregar información sobre los ítems agrupados en cinco escalas denominadas Síntomas Emocionales, Problemas con Compañeros, Problemas de Conducta, Hiperactividad y Conducta Prosocial. El único estudio chileno del SDQ evaluó las propiedades psicométricas de la versión traducida en Argentina (SDQ-cas), considerando las respuestas de padres de niños entre 4 y 11 años pertenecientes a establecimientos educacionales de la Región Metropolitana de Chile (Brown, 2012).

Para el desarrollo de esta investigación, se extrajo un porcentaje de influencia del test SDQ a fin de generar un instrumento que permitiera evidenciar la autoestima de los sujetos de estudio, en este caso, estudiantes mayoritariamente de enseñanza media del Colegio

estudiado. Dentro de las aristas que se obtuvieron del test SDQ para su implementación, fue el estar satisfecho consigo mismo, si se considera una persona guapa, una persona lista, cómo se percibe según la cantidad de habilidades que cree tener, qué desearía cambiar de sí mismo, la autopercepción respecto al fracasar. Ya pasando a factores externos, si en el aula recibe reiterados llamados de atención, apreciación de los padres sobre el rendimiento académico y la exigencia que demanda al estudiante o sujeto de estudio, si recibe comentarios desalentadores respecto al rendimiento académico por parte de sus pares, si le agrada cada persona que conoce, si al responder una evaluación o una pregunta directa del profesor hay nerviosismo, autoapreciación sobre las habilidades en las ciencias matemáticas y finalmente si generalmente suele olvidar lo que aprende.

3.4 Procedimiento

Para la realización de esta investigación, se seleccionó un establecimiento educacional por conveniencia, puesto que uno de los investigadores tenía acceso a este centro educativo. En primer lugar, se realizó una entrevista con la directora del colegio, llevando un documento a modo de resumen (véase anexo 3), en el cual se planteaban los objetivos de nuestra investigación, además de explicar cuál sería el rol de los estudiantes de dicho establecimiento en esta. Una vez concedido el permiso para aplicar los instrumentos de recolección de datos a los cursos solicitados (1°A, 1°B, 3°A y 3°B), se procede a entregar a los estudiantes un consentimiento informado (véase anexo 4), el cual debe ser firmado por sus apoderados. Una vez recolectados los permisos firmados, se procede a tomar la muestra en días diferidos para los diferentes grupos. Para eso se solicitó permiso durante las clases de inglés, en donde se explicó a los estudiantes el objetivo del test sociométrico y del cuestionario de autoestima, y la importancia de que los respondieran de forma consciente e individual.

3.5 Análisis de datos

3.5.1 Análisis de Datos Test Autoconcepto

Para el análisis del test de autoconcepto, se elaboraron tres categorías en las cuales los sujetos serán clasificados entre autoconcepto Alto, Controversial y Bajo. Para este análisis se tomará en cuenta los puntajes obtenidos; las categorías “autoconcepto alto” y “autoconcepto bajo” comparten criterios de diferencia de puntaje, mientras que los sujetos de “autoconcepto controversial” al no poder ser clasificados en ninguna de las categorías previas, se calcula una diferencia de puntajes, determinando si corresponden a controversiales o a las categorías de autoconcepto previas. Los siguientes valores a trabajar están presentes:

Tabla 2

Abreviatura de los valores utilizados en el test autoconcepto

Valor	Abreviatura
Puntaje Positivo	Pt. P
Puntaje Negativo	Pt. N
Puntaje Total	Pt. T

Nota: Elaboración propia

En base a estos valores, se tiene que las respuestas de tipo positivo se sumaron con una valoración directa, y fueron sumados dando el Pt. P.

Por otro lado, las respuestas de tipo negativo se sumaron con una valoración inversa, es decir, la respuesta con mayor valor en las preguntas positivas, poseen un valor totalmente contrario en las preguntas negativas. Al sumar, se obtiene el Pt. N.

Para clasificar a los sujetos se utilizaron 3 categorías:

Tabla 3

Categorías de autoconcepto

Categorías de Autoconcepto
Alta (Pt. P > Pt. N+2)
Controversial (Pt. P - Pt. N ≤6)
Baja (Pt. N > Pt. P +2)

Nota: Elaboración propia

Para categorizar a los sujetos en la categoría “alta”, se calcula tomando el Pt.P y se compara a Pt.N+2, si el Pt. P del sujeto es superior a Pt.N+2, entonces se dice que este pertenece a un autoconcepto alto.

Para categorizar a los sujetos en la categoría “baja”, se calcula tomando el Pt.N y se compara a Pt.P+2, si el Pt.N del sujeto es superior a Pt.P+2, entonces se dice que este pertenece a un autoconcepto bajo.

En última instancia, para categorizar a los sujetos en la categoría “controversial”, se calcula restando Pt.P y Pt.N, si el resultado es menor o igual a 6, entonces se tiene que el sujeto pertenece a un autoconcepto controversial.

3.5.2 Análisis de Datos Test Sociométrico

Los datos serán analizados en primera instancia mediante el uso de la sociomatriz para cuantificar las elecciones positivas, negativas y mutuas. Para la construcción de las sociomatrices, se realizan de $n+1 * n+1$. Donde n= al número de sujetos. Además, el nombre de los sujetos será reemplazado por un número acorde a la lista de estudiantes del curso. Los números presentes en la tabla nos indican la posición de elección del sujeto, es decir, si fue la primera, segunda o tercera opción, en rango de prioridad. Donde 1 simboliza mayor

relevancia y 3 menor relevancia, es decir, que los sujetos que obtengan un puntaje cercano a cero, pero distinto a este (**Sujeto x ≥ 0**), significa que este sujeto obtuvo mayor cantidad de elecciones, ya sea negativas o positivas.

Tabla 4

Ejemplo sociomatrix I elecciones positivas (Aceptación):

Sujetos Elegidos	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3
Sujeto 1			3
Sujeto 2		2	
Sujeto 3		1	1

Fuente: Bezanilla (2022). *Sociometría: Un método de investigación psicosocial*. PEI Editorial.

Tabla 5

Ejemplo sociomatrix II elecciones negativas (Rechazo):

Sujetos Elegidos	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3
Sujeto 1		1	
Sujeto 2	3		
Sujeto 3	2		

Fuente: Bezanilla, J. M. (2022). *Sociometría: Un método de investigación psicosocial*. PEI Editorial.

Tabla 6

Ejemplo sociomatrix III elecciones negativas y positivas (Ambas en contraste):

Sujetos Elegidos	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3
Sujeto 1		1	3
Sujeto 2	3	2	
Sujeto 3	2	1	1

Fuente: Bezanilla, J. M. (2022). *Sociometría: Un método de investigación psicosocial*. PEI Editorial.

Los valores sociométricos a trabajar son:

Tabla 7

Definición y abreviatura valores sociométricos

Valor Sociométrico	Definición	Abreviatura
Status de elecciones positivas	Nº de elecciones recibidas	Sp
Status de elecciones positivas valorizadas	Nº de elecciones recibidas (ponderada)	Sp Pon
Status de rechazo	Nº de rechazos recibidos	Sn
Status de rechazo valorizados	Nº de rechazos recibidos (ponderada)	Sn Pon
Expansividad positiva	Nº de elecciones realizadas	Ep
Expansividad negativa	Nº de rechazos realizados	En
Elecciones recíprocas	Nº de elecciones mutuas	Mp
Rechazos recíprocos	Nº de rechazos mutuos	Mn
Impacto social	Nº de Ep y En totales en adición	ImSo
Preferencia Social	Sustracción de Sp y Sn	Ps
Media positiva	Media de elecciones positivas totales	Msp
Media Negativa	Media de elecciones negativas totales	Msn

Fuente: Bezanilla (2022). *Sociometría: Un método de investigación psicosocial*. PEI Editorial.

Y a través de estos valores sociométricos aplicados a la **sociomatríz III**, obtenemos los siguientes datos:

Tabla 8

Valores sociométricos para análisis de datos

Sujetos Elegidos	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3
Sujeto 1		1	3
Sujeto 2	3	2	
Sujeto 3	2	1	1
Sp	0	2	2
Sp Pon	0	3	4
Sn	2	1	0
Sn Pon	5	1	0

Fuente: Bezanilla (2022). *Sociometría: Un método de investigación psicosocial*. PEI Editorial.

Índice de popularidad y rechazo

Índice de popularidad: Para calcular el índice de popularidad se necesitan datos como el S_p y el N . Se determina el índice de popularidad mediante la siguiente fórmula:

$$S_p/(N-1)$$

La cual nos indica que la cantidad de selecciones positivas (S_p) se divide por N (la población total a estudiar), y les restamos uno ya que el sujeto al cual se calcula el índice no puede estar contemplado dentro del N en sí mismo.

Índice de rechazo: Para calcular el índice de rechazo se necesitan datos como el S_n y el N . Se determina el índice de rechazo mediante la siguiente fórmula.

$$S_n/(N-1)$$

La cual nos indica que la cantidad de selecciones negativas (S_n) se divide por N (la población total a estudiar), y les restamos uno ya que el sujeto al cual se calcula el índice no puede estar contemplado dentro del N en sí mismo.

Es en base a esto que se determinan los grupos a los cuales pertenecen los sujetos, mediante las siguientes fórmulas de análisis:

Tabla 9

Fórmulas de análisis de datos según Newcomb y Bukowski

NEWCOMB & BUKOWSKI

Categorías	Análisis
Preferido	$S_p \geq 5 \ \& \ S_n < M_{sn}$
Rechazado	$S_n \geq 5 \ \& \ S_p < M_{sp}$
Ignorado	$ImSo = (S_p + S_n) \leq 2$
Controvertido	$(S_p \geq 5 \ \& \ S_n \geq M_{sn}) \ \text{o} \ (S_n \geq 5 \ \& \ S_p \geq M_{sp})$
Medios	$ImSo > 2 \ \& \ S_p \ \& \ S_n < 5$

Fuente: Bezanilla, J. M. (2022). *Sociometría: Un método de investigación psicosocial*. PEI Editorial.

Fuente: Bezanilla (2022). *Sociometría: Un método de investigación psicosocial*. PEI Editorial.

3.6 Normas éticas

Para llevar a cabo esta investigación, se recurrió a diversas fuentes de información, con lo cual se busca que dichas fuentes sean un aditivo y un sustento para la presente. Dichas fuentes están referidas según lo indicado en la norma APA (American Psychological Association), las cuales plantean un lineamiento específico que permite cumplir y no infringir los derechos de autor de los textos y referencias mencionados en esta investigación. Además, en relación a los instrumentos aplicados para la recolección de datos, estos fueron respondidos posterior a la firma de un consentimiento informado por parte de los tutores legales de los estudiantes en estudio, puesto que estos son menores de edad. Cabe destacar que este consentimiento recalca que los datos obtenidos son de carácter confidencial, y no serán usados para ningún propósito más que el académico.

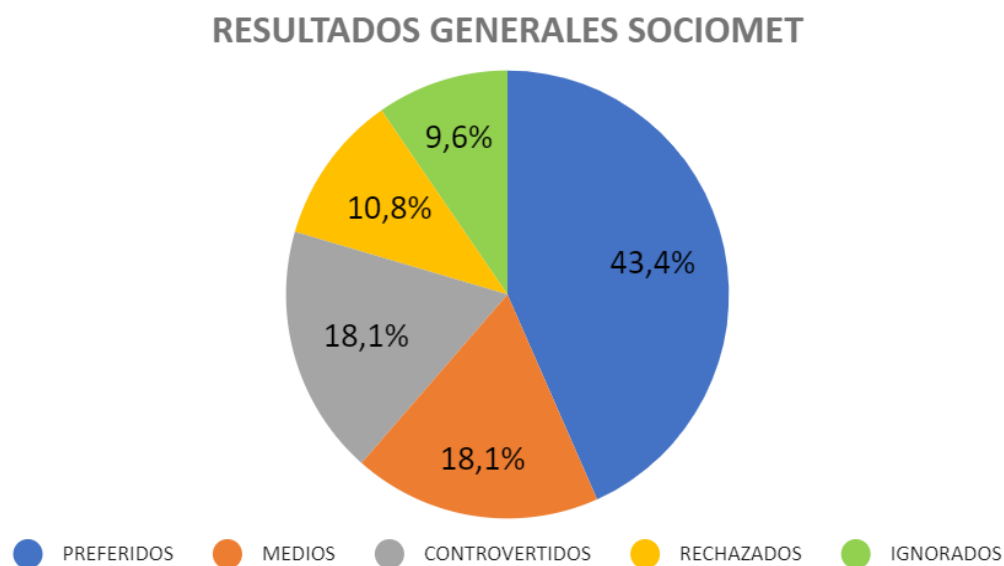
Resultados

4.1 Pruebas y Valoraciones Iniciales Sociometría General

Los sujetos de estudio fueron contestaron un test sociométrico, para de esta forma identificar el grado de pertenencia de estos dentro de su grupo y, a su vez, su tipología. A continuación se presentan los porcentajes correspondientes a la cantidad de estudiantes pertenecientes a cada tipología sociométrica.

Figura 2

Gráfico general sociomet



De la muestra, el 43,4% corresponden a la tipología “Preferidos”, a su vez, se tiene que de la muestra un 20,5% corresponden a tipologías de tipo negativo, repartidas entre “Rechazados” e “Ignorados”. Finalmente, un 36,2% de la muestra se encuentra entre “Medios” y “Controvertidos”.

Como se ha mencionado con anterioridad, los estudiantes al responder las preguntas sociométricas debieron incluir una justificación de su respuesta, indicando por qué eligieron a ese/a compañero/a. A continuación, se presentan las razones por las cuales los sujetos de la muestra pertenecen a cada una de las tipologías sociométricas. Dichas razones se encuentran divididas en “categorías de aceptación” y “categorías de rechazo”; ambos tipos de categorías cuentan con una breve descripción, incluyendo ejemplos textuales de las respuestas del estudiantado.

Tabla 11

Categorías de aceptación del test sociomet

Respuestas	Descripción Respuestas que se refieren a...	Categorías de aceptación
<ul style="list-style-type: none"> - Es mi mejor amigo/a. - Somos amigo/as. - Le tengo confianza. - Son mis amigos más cercanos. - Nos llevamos super bien. - Me siento bien con él. 	Ser buenos amigos y características de una “auténtica relación de amistad”: confianza, afectos, lealtad, comprensión, sentirse escuchado, entenderse, ayuda incondicional, apoyo emocional, disponibilidad de la otra persona, consuelo, el “estar pendiente”.	1. Amistad
<ul style="list-style-type: none"> - Me ayuda cuando no entiendo. - Tiene paciencia para explicar. - Buen compañero/a. - Nos ayudamos mutuamente. - Tiene compañerismo. - Mucho compañerismo. - Solidaria. 	Ser buenos compañeros y a características y conductas vinculadas con las relaciones entre compañeros o colegas: ayuda, generosidad, compañía, seguridad y protección.	2. Compañerismo
<ul style="list-style-type: none"> - Me cae bien. - Me cae de pana. - Es buena onda. - Me llevo bien con él/ella. - Me agrada. - Es agradable. - Muy social y tiene un carácter llamativo pasivo. 	Alusiones de atracción, especificando características del otro que le atraen o afirmando que le gusta estar con él.	3. Me cae bien

	Características externas: el atractivo, la apariencia y el aspecto físico.	4. Características físicas
<ul style="list-style-type: none"> - Simpático/a. - Es amable. - Es buena persona. - Es bonita persona. 	Características y cualidades positivas del otro niño, específicamente su simpatía y amabilidad.	5. Simpatía
<ul style="list-style-type: none"> - Es buena/o trabajando. - Es responsable y puntual para la hora de trabajos. -Es aplicada/o en hacer los trabajos. - Trabaja de manera correcta. - Es callado y dócil a la hora de recibir órdenes. - Porque se coloca serio en temas de trabajo. - Por su criterio y porque es alguien centrada en lo que se pide a la hora de trabajar. - Es puntual. - Es responsable. - Es ordenada correcta y no se distrae. 	La bondad de la otra persona en dos formas: a) respuestas formuladas en positivo, que incluyen juicios globales de la persona y de la relación y b) respuestas formuladas en negativo, indicando que el otro niño no presenta conductas negativas que podrían afectar a la relación.	6. Buen talante y comportamiento
<ul style="list-style-type: none"> - Es inteligente. - Es buena dando opiniones. - Explica bien. - Es estudioso/a. - Se sabe las respuestas. - Es organizado/a. - Aporta ideas muy buenas. - Tiene mucha creatividad. - Es bastante aplicado, tolerante y ayuda mucho. - Es alguien muy efectiva a la hora de trabajar. 	Alusiones directas tanto a la inteligencia del otro niño, su capacidad para el estudio, su comportamiento en el centro escolar, su creatividad, etc. Como a habilidades y destrezas físicas y psicomotrices.	7. Competencia (escolar y otras)
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajamos en armonía. - La/lo conozco hace años. - A veces jugamos Minecraft. - Lo conozco desde pequeño. - Lo conozco desde siempre. - Lo conozco desde hace mucho tiempo. - Porque ya sabe dónde vivo. 	Aspectos comunes: a) experiencias en común y pasar tiempo juntos y b) intereses y gustos en común, c) relación que se inició hace tiempo y d) red social común de familiares y vecinos.	8. Comunalidad (en común)

<ul style="list-style-type: none"> - Ya hemos trabajado antes juntos. - Porque es agradable trabajar con ella/él en un grupo. - Le echamos ganas a las actividades durante la clase. 		
<ul style="list-style-type: none"> - Es entretenido/a. - Es chistoso/a. - Es divertido/a. - La paso bien con él/ella. - Es gracioso/a. - Siempre se ríe. - Me hace reír mucho. - Es buena para tirar la talla. 	<p>Disfrute y satisfacción con la relación; el otro niño es divertido, gracioso... o el niño emisor se divierte y se lo pasa bien con el otro.</p>	<p>9. Diversión</p>

Fuente: García-Bacete y González, 2010

Nota: El orden de las columnas difiere del texto de la fuente por propósitos de mejor entendimiento para el lector. Además, las *respuestas* presentadas en la tabla son extraídas textualmente de las presentadas por los estudiantes encuestados en esta investigación.

En cuanto a la aceptación en base a resultados del instrumento sociométrico, tenemos los porcentajes de pertenencia de la muestra por grupo.

Tabla 12

Categoría de aceptación por grupos

Categorías de aceptación	Grupo 1-1	Grupo 1-2	Grupo 3-1	Grupo 3-2
1. Amistad	31,9%	25,5%	47,9%	28,1%
2. Compañerismo	16,0%	9,1%	2,8%	4,8%
3. Me cae bien	11,8%	1,8%	15,5%	10,3%
4. Características físicas	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
5. Simpatía	8,4%	10,9%	5,6%	4,1%
6. Buen talante y comportamiento	3,4%	9,1%	5,6%	15,1%
7. Competencia (escolar y otras)	21,0%	25,5%	15,5%	21,9%
8. Comunalidad (en común)	1,7%	5,5%	5,6%	9,6%
9. Diversión	5,9%	12,7%	1,4%	6,2%

Fuente: Elaboración propia

Nota: Grupo 1.1 y grupo 1.2: corresponde a 1° año de educación media y grupo 3.1 y 3.2 a 3° año medio

De los datos entregados por la *tabla 12*, se puede afirmar que la categoría con mayor porcentaje de respuestas en los cuatro grupos encuestados es "amistad"; mientras que, en el polo opuesto, la categoría "características físicas" cuenta con 0 respuestas del total de la muestra.

Al igual que la tabla n°11, en la siguiente se muestran las respuestas de los estudiantes a la pregunta ¿por qué eligen a tal compañero? Sin embargo, estas respuestas, a diferencia de las presentadas anteriormente en la *tabla n°11*, caben dentro de las categorías de rechazo, pues fueron obtenidas de las preguntas: “¿A qué compañeros o compañeras NO elegirías para trabajar en clases? ¿Por qué?” y “¿A cuáles de tus compañeros o compañeras NO invitarías a tu cumpleaños? ¿Por qué?”

Tabla 13

Categorías de rechazo del test sociomet

Respuestas	Descripción Respuestas que se refieren a...	Categorías de rechazo
<ul style="list-style-type: none"> - Porque no le agrado. - Porque no me siento cómodo trabajando con el/ella. - Ya que siento que no nos llevaríamos bien. - Ya que no es de mi grupo de amigos. 	No ser buenos amigos y a características de una mala relación de amistad como ser desleal o mostrara una falta de reciprocidad hacia la otra persona: chivarse, ser cotilla, entrometerse, no escuchar, no hacer caso o no comprender.	1. Falta de amistad
	No ser buenos compañeros y a características de mal compañero, a no ayudar al otro o buscar el beneficio propio: no comparte, se aprovecha, es egoísta.	2. Mal compañero
<ul style="list-style-type: none"> - No me cae tan bien. - No llevo bien con ella/él. - Me cae mal. - Porque no es agradable estar en un grupo junto con ella. 	La falta de agrado del otro, especificando características que no gustan del otro niño.	3. Me cae mal

<ul style="list-style-type: none"> - Porque no es de mi agrado simplemente no me agrada. - Porque es cahuinera e inventa cosas de los demás. - No me siento cómoda con ella/él. - No me gustan los pensamientos y lo negativa que es. - Porque no me agrada. 		
	<p>Características externas del otro: apariencia física desagradable o aspectos de higiene poco cuidados.</p>	<p>4. Características físicas</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Porque es muy llevada a sus ideas. - Porque no me gusta la manera en que trabaja. - No coincido mucho con ella. 	<p>Características y cualidades poco agradables del otro niño, concretamente su antipatía.</p>	<p>5. Antipatía</p>
	<p>Cualidades no positivas del otro niño: malhumorado, negativo, que se enfada constantemente, que protesta por todo y se rebota por cualquier cosa.</p>	<p>6. Mal carácter</p>
<ul style="list-style-type: none"> - No hace nada. - No trabaja bien. - No trabaja. - No aporta en nada en un grupo de trabajo. - Es irresponsable. - Es flojo. - Se desvía mucho de las tareas. - Ni un compromiso con el colegio. - Porque no haría nada. - Porque no le pone empeño. - A veces no se lo toma muy enserio. 	<p>Carencia de habilidades académicas o comportamiento negativo en el centro escolar: es vago, interrumpe, no viene a clase o se porta mal, no hace los deberes, no trabaja.</p>	<p>7. Escasa competencia académica</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Es muy callado. - Se ve buena persona pero para una fiesta no creo que lo invitaría. - Es discreto. - Es medio tímida. - Porque no habla nada. 	<p>Relación poco atractiva, nada divertida; el otro niño es soso, no tiene sentido del humor y con él no se lo pasa bien. También se incluyen las referidas a timidez, poca comunicación del otro,</p>	<p>8. Aburrido o retraído</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Porque carece de personalidad, es manipulable y no tiene opinión propia, no es alguien con quién se pueda contar. 	<p>calificándolo de persona rara y con la que resulta difícil entenderse.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Es desordenado. - Es raro. - Es olvidadizo. - Se toma todo a la chacota y no se concentra a la hora de trabajar. - Es una compañera que se toma todo para la chacota poco seria. 	<p>Comportamiento infantil, indeciso; conductas inmaduras, patosas, mimadas, quiere llamar la atención de los otros.</p>	<p>9. Tonto, niño o inmaduro</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Porque es pesado y molesto. - Distrae mucho. - Habla mucho. - Porque es muy cargante y un tanto estúpido. - Me distrae. - Es muy hablador. - Es irritante. - Porque se distrae mucho es inquieto. - Hace desorden. - Porque me molesta a menudo y fuma. 	<p>Comportamiento molesto, agobiante, pesado y que no favorece una relación satisfactoria.</p>	<p>10. Pesado o molesto</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Porque suele ser grosero a veces. - Es grosero. - Porque me molestaría todo el día y burlaría aunque es de juego no me gusta mucho. 	<p>Conducta agresiva verbal o gestual manifestada en insultos, gestos feos y malas palabras.</p>	<p>11. Agresión verbal y gestual</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Grita, se intenta lucir. - Es muy cuico. - Porque no respeta a los demás. - Muy cerrado y líder. - Al grupo de chismosas porque van a hablar mal de los demás en lugar de hacer lo que les corresponde. - Muy poco interesado en los demás y solo ve el bien propio de él. 	<p>Dominancia o superioridad ejercida por medio de cuatro aspectos: a) prepotencia, chulería, machismo; b) rechazo, no dejando jugar o hablar a los otros, excluyéndolos; c) manipulación del otro: meterlo en líos, inventarse cosas; d) intimidación, tratando mal al otro, no respetando, amenazando, despreciando, faltando al respeto.</p>	<p>12. Dominancia y superioridad</p>

- Porque es muy bueno para los guates.	Conductas de agresión física, lo que implica una agresión activa y directa: pegar, arañar, estirar del pelo, pegar bofetadas, empujar o pellizcar.	13. Agresión física
	Conductas antisociales y que violan las normas: maleducado, ladrón, tramposo.	14. Comportamiento antisocial o vandalismo
- Porque no hablo con ella/él. - Ya que siento que no nos llevaríamos bien. - No le tengo mucha confianza.	Ausencia de relación y de conocimiento del otro, no se hablan, no juegan o no hacen cosas juntos.	15. Falta de relación

Fuente: García-Bacete y González, 2010

Nota: El orden de las columnas difiere del texto de la fuente por propósitos de mejor entendimiento para el lector. Además, las respuestas presentadas en la tabla son extraídas textualmente de las presentadas por los estudiantes encuestados en esta investigación.

En cuanto a la aceptación en base a resultados del instrumento sociométrico, tenemos los porcentajes de pertenencia de la muestra por grupo.

Tabla 14

Porcentajes por categoría de rechazo por grupos

Categorías de rechazo	Grupo 1-1	Grupo 1-2	Grupo 3-1	Grupo 3-2
1. Falta de amistad	8,8%	0,0%	2,4%	1,0%
2. Mal compañero	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
3. Me cae mal	6,3%	24,1%	48,8%	25,8%
4. Características físicas	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
5. Antipatía	0,0%	0,0%	7,3%	4,1%
6. Mal carácter	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
7. Escasa competencia académica	11,3%	20,7%	0,0%	20,6%
8. Aburrido o retraído	3,8%	3,4%	2,4%	6,2%
9. Tonto, niñato o inmaduro	26,3%	3,4%	0,0%	5,2%
10. Pesado o molesto	11,3%	3,4%	4,8%	14,4%
11. Agresión verbal y gestual	11,3%	6,9%	0,0%	0,0%
12: Dominancia y superioridad	2,5%	0,0%	2,4%	3,1%
13. Agresión física	1,3%	0,0%	0,0%	0,0%
14. Comportamiento antisocial o vandalismo	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
15. Falta de relación	17,5%	37,9%	31,7%	19,6%

Fuente: Elaboración propia

Nota: Grupo 1.1 y grupo 1.2: corresponde a 1° año de educación media y grupo 3.1 y 3.2 a 3° año medio

En esta tabla se puede apreciar como el mayor porcentaje de respuestas se encuentra en la categoría "me cae mal", siendo la categoría con mayor índice en ambos curso de 3° año medio (grupo 3-1 y grupo 3-2). Conjuntamente, todos los grupos presentan entre su top 3 de categorías de mayor porcentaje la "falta de relación" como causa de rechazo ante sus compañeros.

Además, se puede observar que existen 4 categorías de rechazo que no se encuentran presentes en los cuatro grupos encuestados. Estas son: "mal compañero", "características físicas", "mal carácter" y "comportamiento antisocial o vandalismo".

4.1.2 Análisis Resultados Sociomet por Sexo

Figura 3

Resultados sociomet de la muestra masculina

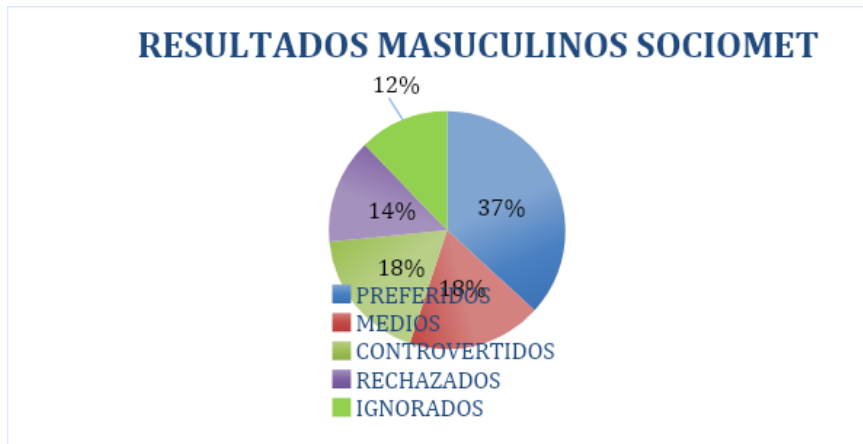
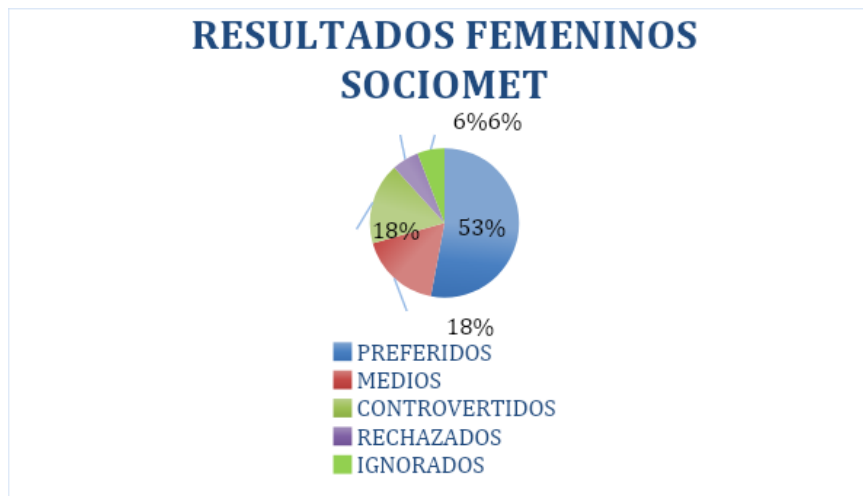


Figura 4

Resultados sociomet de la muestra femenina



En cuanto a las respuestas por sexo, es notorio un mayor porcentaje de hombres dentro de las categorías sociométricas “Rechazados” con un 14,3%, en contraste con las mujeres con un 5,9% dentro de dicha tipología. Por otro lado, un 12,2% de los hombres corresponden a “Ignorados”, mientras que las mujeres solamente un 5,9%. Finalmente, existe una diferencia porcentual de un 16,2% en cuanto a “Preferidos” entre sexos, teniendo así que los hombres están por debajo de las mujeres.

Figura 5

Resultados sociomet mujeres grupo 1-1

RESULTADOS SOCIOMET MUJERES GRUPO 1-2

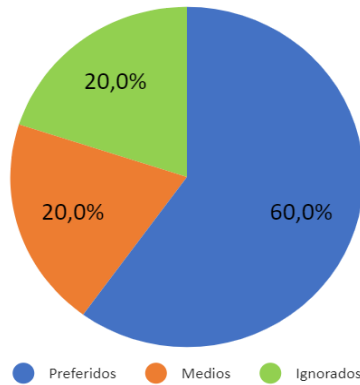


Figura 6

Resultados sociomet hombres grupo 1-1

RESULTADOS SOCIOMET HOMBRES GRUPO 1-1

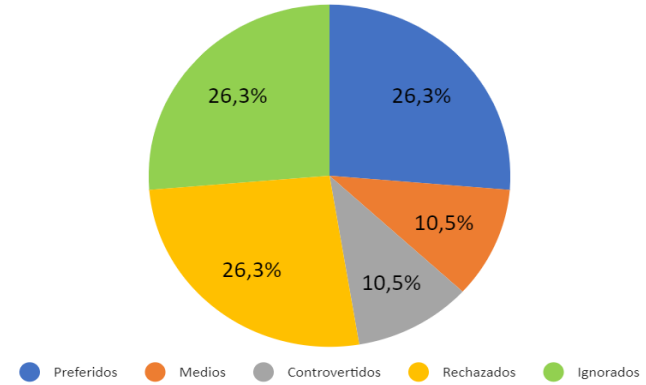


Figura 7

Resultados sociomet mujeres grupo 1-2

RESULTADOS SOCIOMET MUJERES GRUPO 1-1

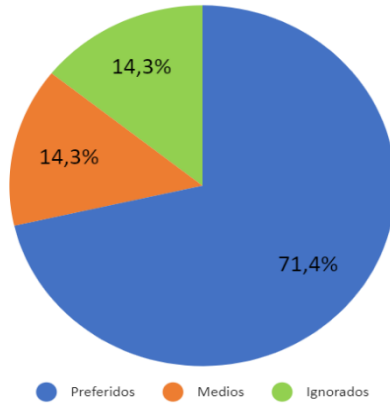


Figura 8

Resultados sociomet mujeres grupo 1-2

RESULTADOS SOCIOMET HOMBRES GRUPO 1-2

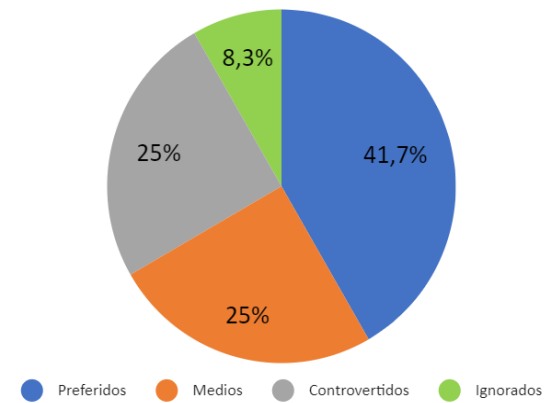


Figura 9

Resultados sociomet mujeres grupo 3-1

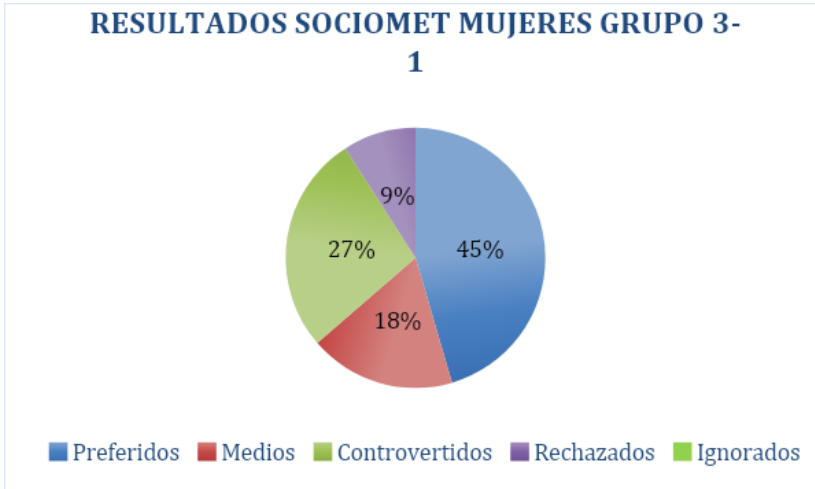


Figura 10

Resultados sociomet hombres grupo 3-1

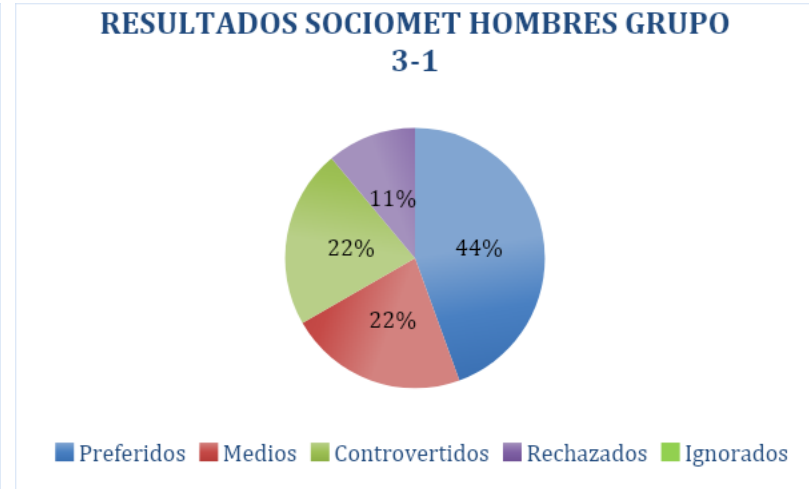


Figura 11

Resultados sociomet mujeres grupo 3-2

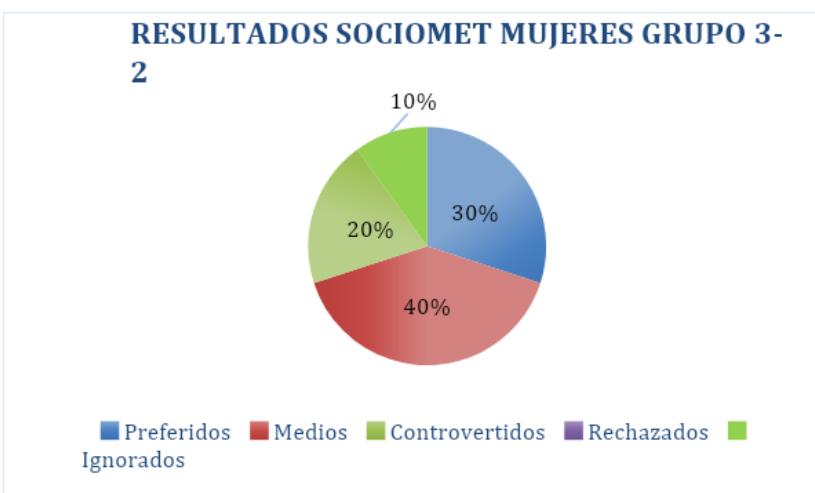
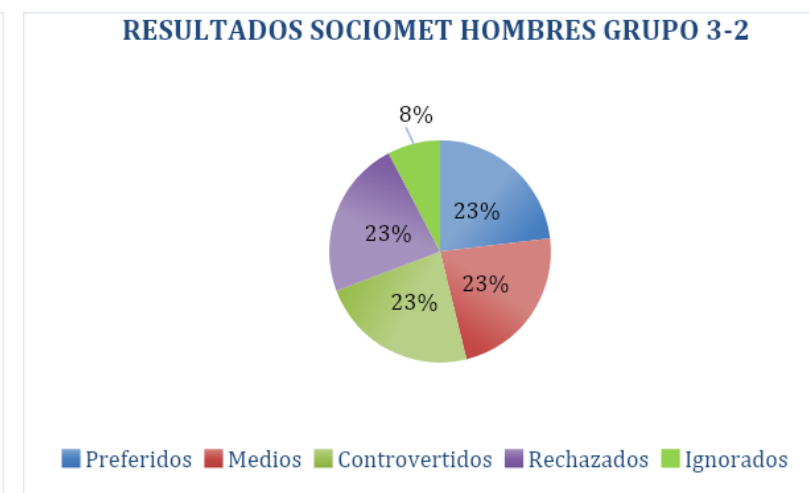


Figura 12

Resultados sociomet hombres grupo 3-2



Resulta evidente una gran diferencia porcentual entre los hombres y mujeres del grupo 1-1.

Se contrasta un gran 71,4% de “Preferidos” correspondiente a sujetos femeninos, a diferencia del 26,3% presente en sujetos masculinos.

Así también, se puede apreciar la ausencia de “Rechazados” en las mujeres, mientras que en esta categoría, en los hombres de este grupo comprenden un 26,3%. Por último, un 26,3% de “Ignorados” en los hombres, en comparativa con un 14,3% en las mujeres.

Se destaca una mayor tasa de “Preferidos” de género femenino, con un 18,3% por sobre los hombres. Pero de igual forma, las mujeres presentan un 11,7% más de sujetos “Ignorados”.

Los sujetos femeninos carecen de “Controvertidos”.

En cuanto a género, el grupo 3-1 destaca una similitud bastante alta entre ambos.

No se aprecian diferencias porcentuales grandes, pero en sí, es remarcable que ambos géneros se encuentran porcentualmente sobre el 40% en cuanto a sujetos “Preferidos” se refiere. Así también un porcentaje de “Rechazados” inferior al 15% en ambos casos.

En comparativa entre los sujetos femeninos y masculinos del grupo 3-2, el grupo femenino tiene un mayor nivel porcentual de sujetos en las tipologías “Preferidos” y “Controvertidos”, mientras que los hombres tienen un 4% más de sujetos “Medios”.

4.1.3 Resultados Sociometría de Grupos

Figura 13

Resultados sociomet grupo 1-1

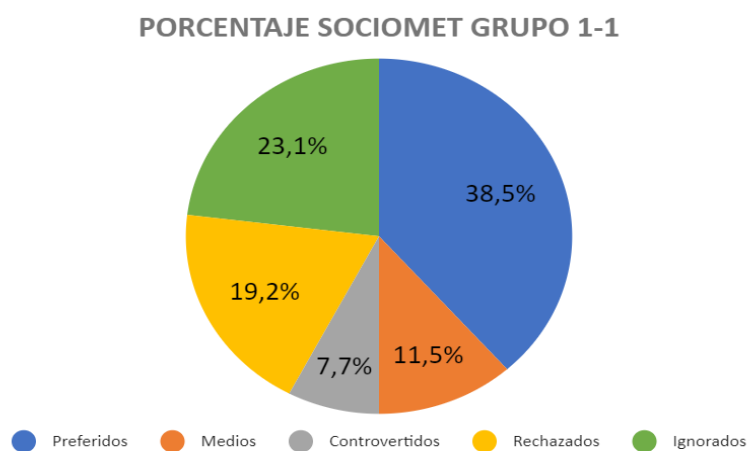


Figura 14

Resultados sociomet grupo 1-2

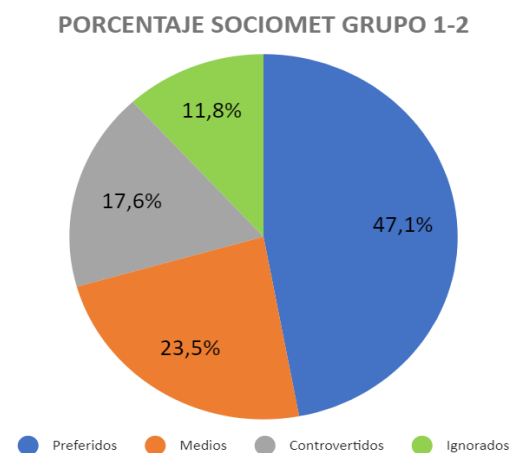


Figura 15

Resultados sociomet grupo 3-1

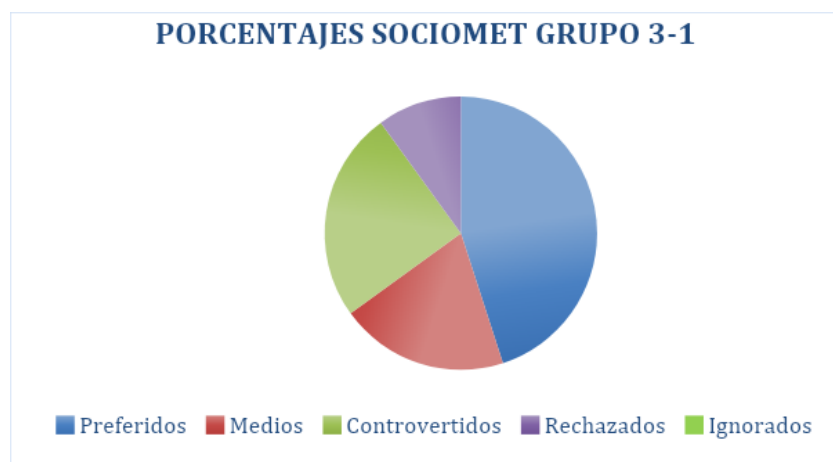


Figura 16

Resultados sociomet grupo 3-2



En la muestra correspondiente al grupo 1-1, un 38,5% corresponde a “Preferidos”, pero de igual forma, este grupo tiene un 23,1% de “Ignorados” y un 19,2% correspondientes a “Rechazados”, dando como resultado un 42,3% de sujetos dentro de tipologías de corte negativo. En el grupo 1-2, los “Preferidos” se encuentran cercanos a la mitad del grupo con un 47,1%.

El grupo 3-1, presenta un 45% de sujetos “Preferidos” y tan solo un 10% de sujetos “Rechazados”.

En paralelo y en igualdad de porcentaje se encuentran los sujetos “Medios” y “Controvertidos” en conjunto, con un 45%.

No presenta sujetos Ignorados.

Así también cabe destacar la ausencia de sujetos “Rechazados”.

El grupo 3-2 presenta un 45% de sujetos “Preferidos”, y así también, un 0% de sujetos “Ignorados”.

4.1.4 Sociogramas de Referencias Positivas por Grupo

Figura 17

Sociograma Positivo Grupo 1-1

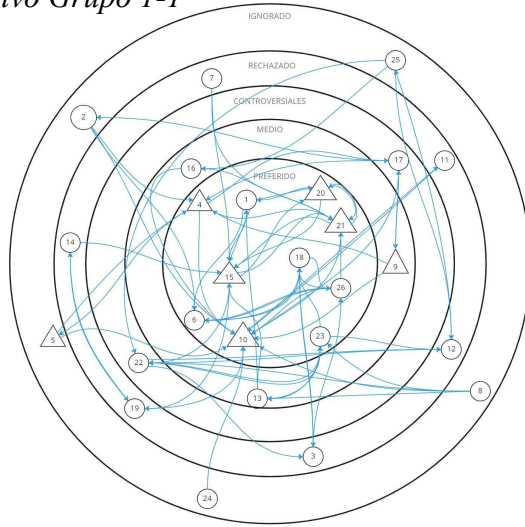


Figura 18

Sociograma Positivo Grupo 1-2

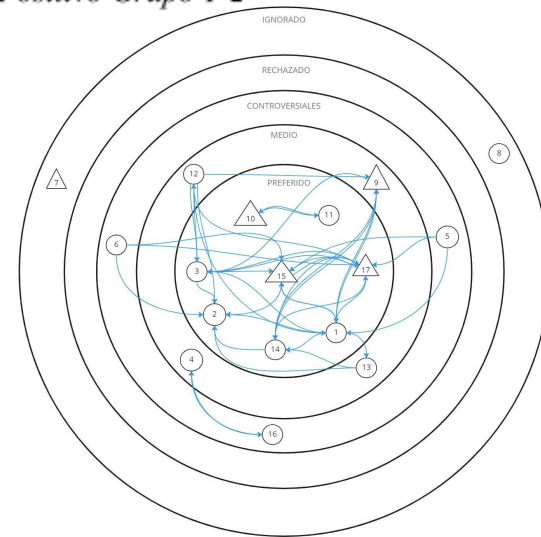


Figura 19

Sociograma Positivo Grupo 3-1

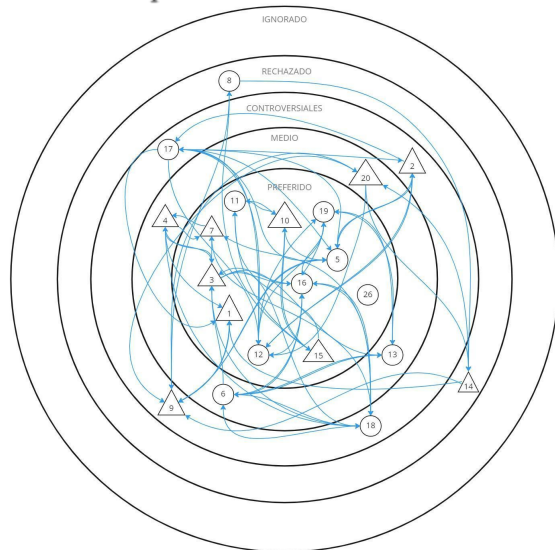
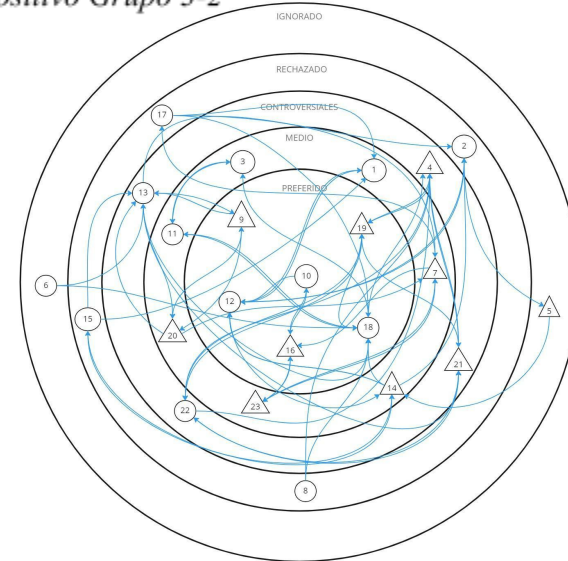


Figura 20

Sociograma Positivo Grupo 3-2



4.1.5 Sociogramas de Referencias Negativas por Grupo

Figura 21

Sociograma Negativo Grupo 1-1

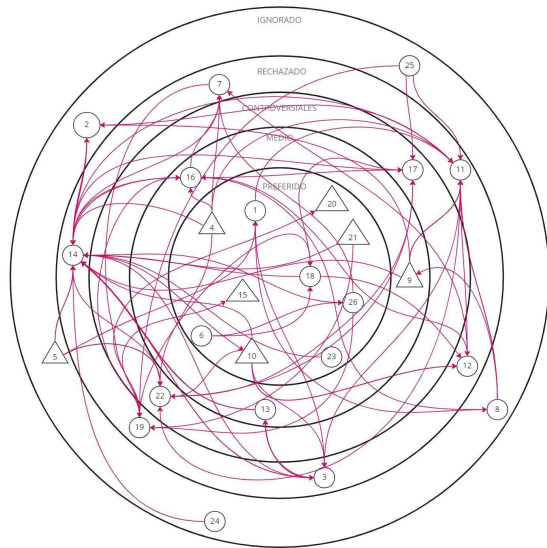


Figura 22

Sociograma Negativo Grupo 1-2

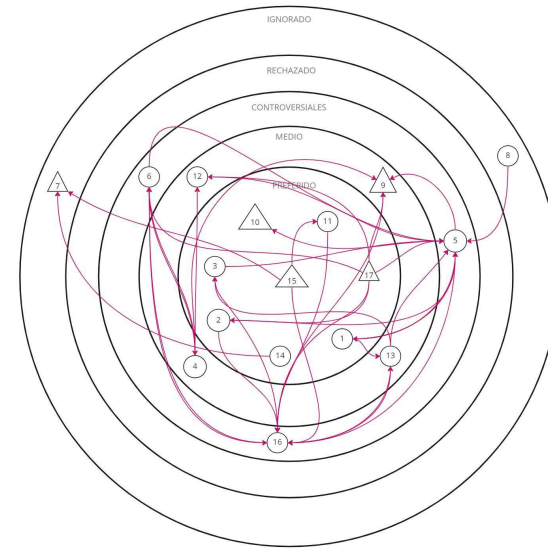


Figura 23

Sociograma Negativo Grupo 3-1

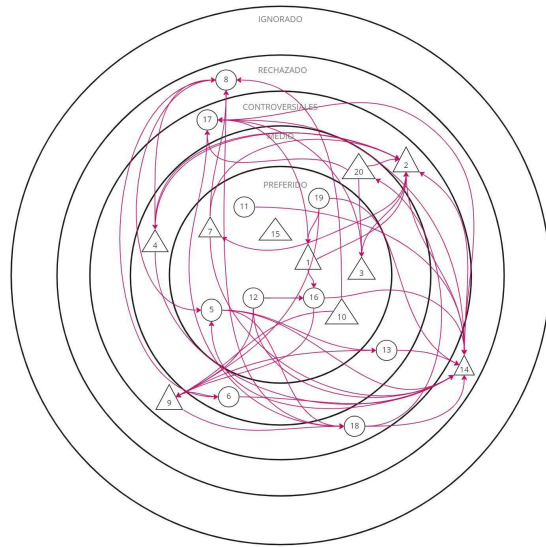
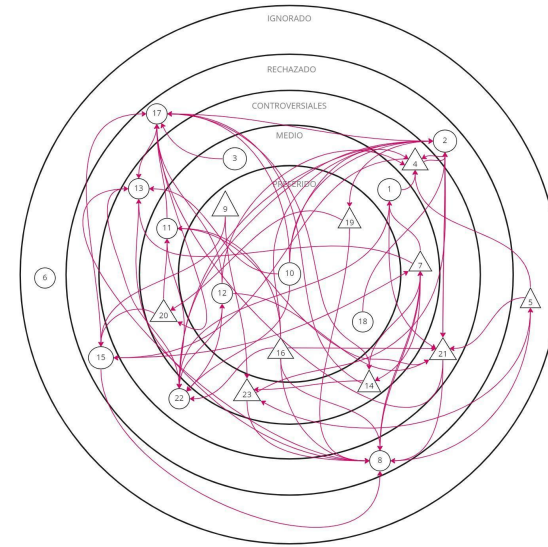


Figura 24

Sociograma Negativo Grupo 3-2



4.1.6 Sociogramas de Referencias Generales por Grupo

Figura 25

Sociograma General Grupo 1-1

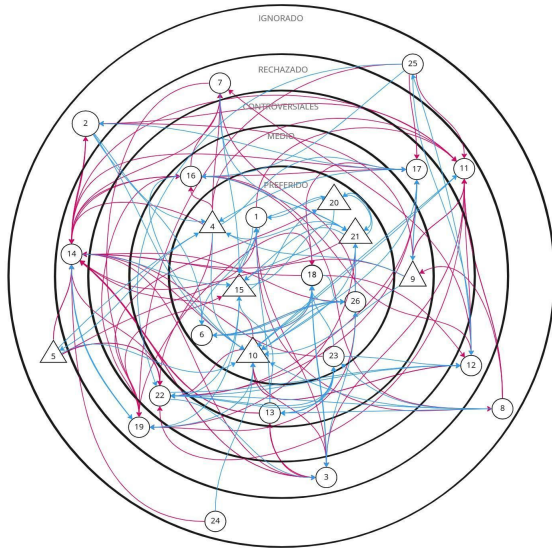


Figura 26

Sociograma General Grupo 1-2

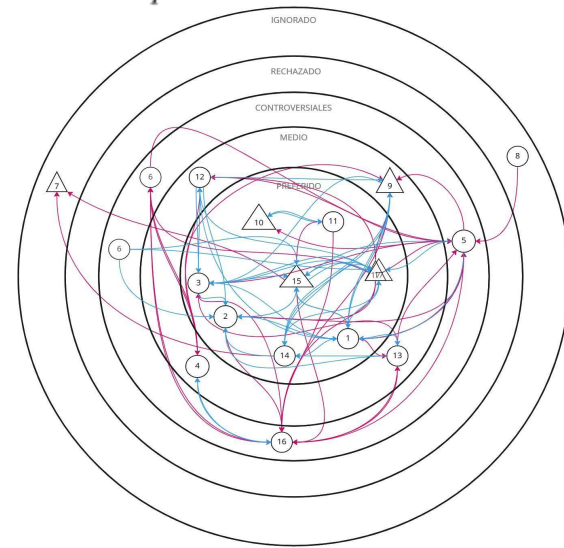


Figura 27

Sociograma General Grupo 3-1

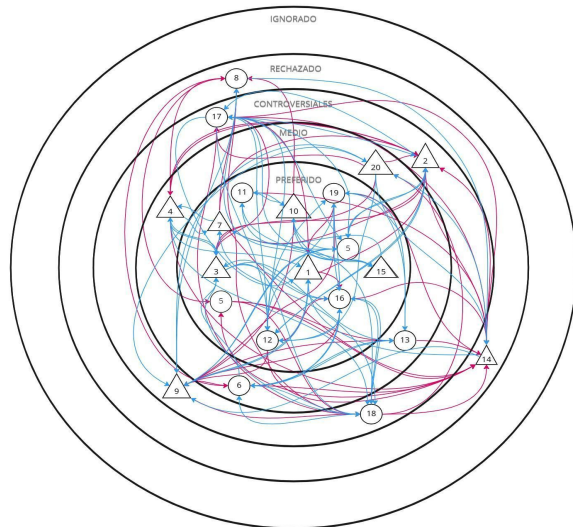
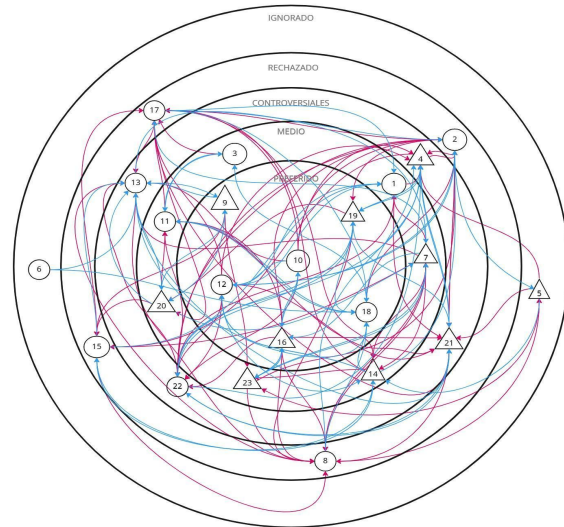


Figura 28

Sociograma General Grupo 3-2



4.2 Pruebas y Valoraciones Iniciales Test Autoconcepto

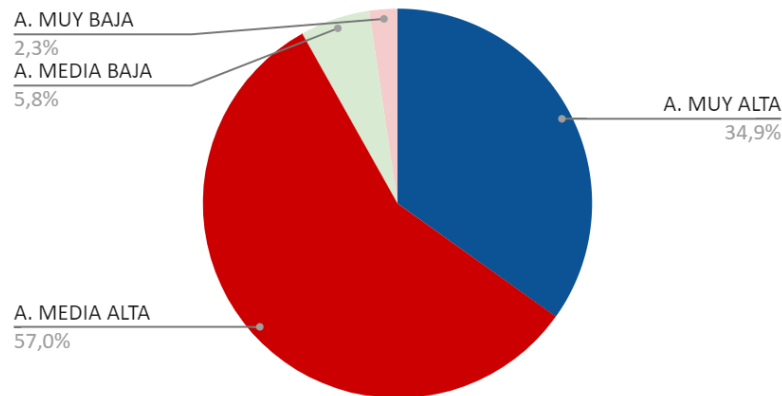
Los sujetos de estudio fueron sometidos a 2 instrumentos, a continuación, se presentan los resultados correspondientes a un test de autoconcepto (SDQII.S), observamos los resultados de autoestima tanto generales como por grupo y género.

Recordando que el objetivo principal del muestreo e investigación es mostrar y describir tendencias y similitudes entre la sociometría grupal e individual, y la autoestima de los sujetos; y cómo esto puede verse reflejado en el desarrollo personal de los estudiantes.

Figura 29

Resultados Autoconcepto de la Población

PORCENTAJE DE AUTOCONCEPTO GENERAL DE LA POBLACIÓN

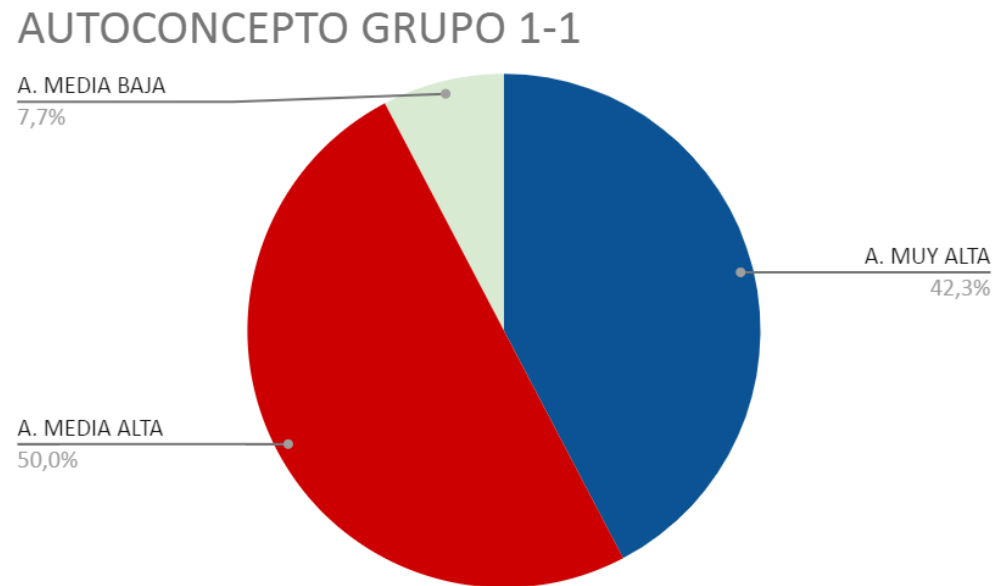


Los resultados generales en relación a la autoestima prestada por la muestra indican que un mayor porcentaje de estudiantes se encuentra entre las categorías de “autoestima media alta” y “autoestima alta”. Mientras que las otras dos categorías abarcan solo un 8,1% (véase figura 6). Es importante destacar que de ese porcentaje (8,1%), el 2,3% corresponde a “autoestima muy baja”, el cual proviene únicamente del grupo 3-1 (véase figura 17). En cuanto a la comparación por sexo, se puede apreciar que las diferencias por categoría son mínimas.

4.2.1 Resultados SDQIIS Grupo 1-1

Figura 30

Resultados Autoconcepto Grupo 1-1

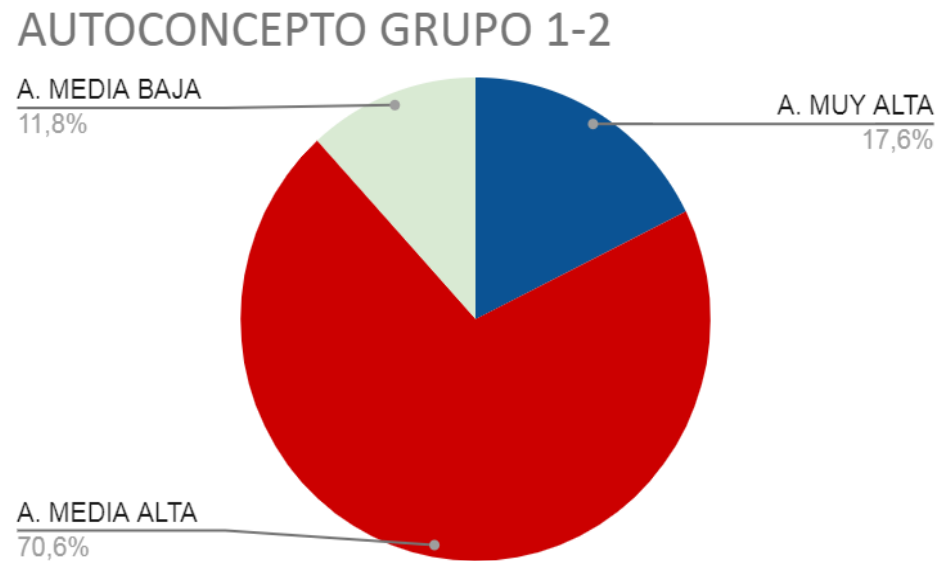


En el grupo 1-1, se evidencia que la mayoría de los sujetos se ubican dentro de las categorías “Autoestima media alta” con un 50% y “Autoestima muy alta”, con un 42,3% de los sujetos, En conjunto, abarcan el 92,3% de la muestra. Solo un 7,7% de los sujetos pertenecen a “Autoestima media baja”. No se presentan sujetos con “Autoestima muy baja”.

4.2.2 Resultados SDQILS Grupo 1-2

Figura 31

Resultados Autoconcepto Grupo 1-2

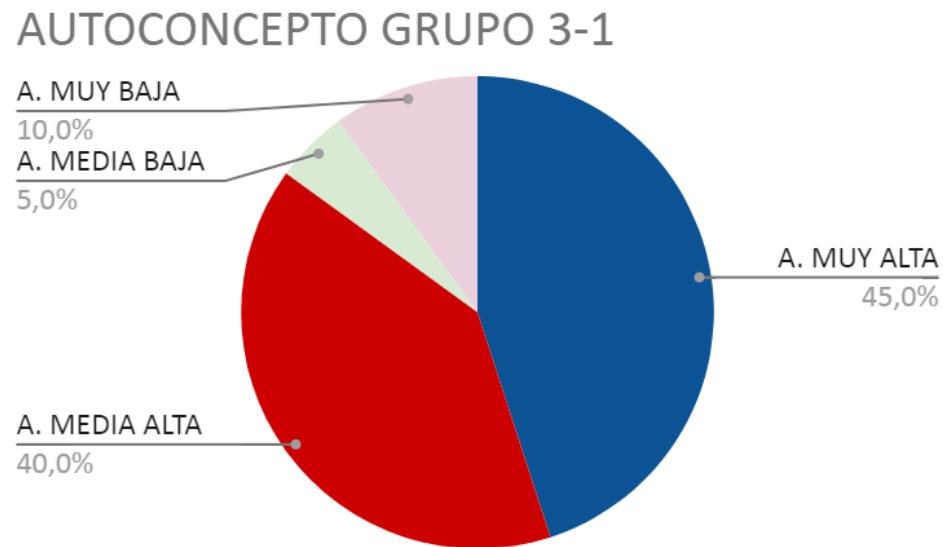


En cuanto a la autopercepción, el grupo 1-2 presenta un 70,6% de los sujetos como “Autoestima media alta”, es decir, la mayoría de la muestra, mientras que el 29,4% restante se ve dividido entre “Autoestima muy alta”, con un 17,6% y “Autoestima media baja”, con un 11,6%. Una vez más, no presenta autoestima muy baja.

4.2.3 Resultados SDQII.S grupo 3-1

Figura 32

Resultados Autoconcepto Grupo 3-1



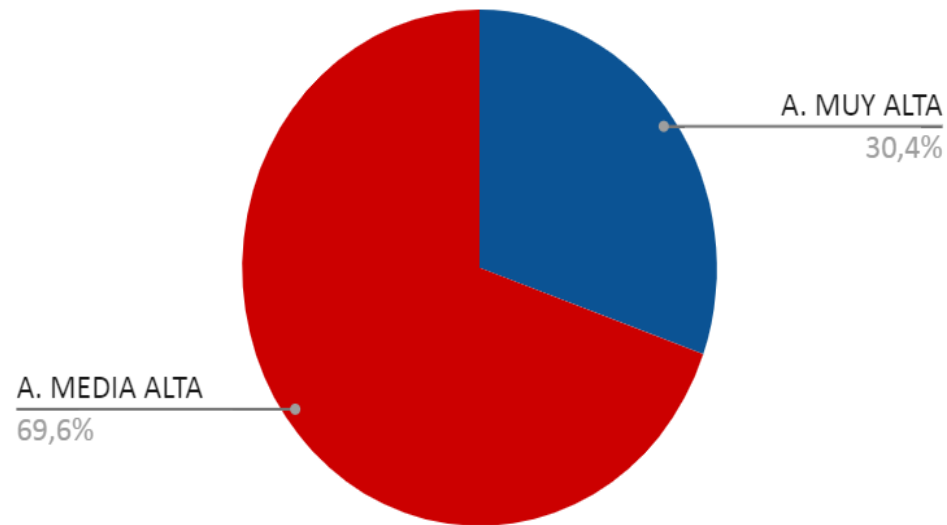
El grupo 3-1, concentra la mayoría de su población en un 85%, del cual, un 45% pertenece a la categoría “Autoestima muy alta” y, a su vez, un 40% a “Autoestima media alta”. El otro 15% restante de la muestra, se divide entre “Autoestima muy baja” con un 10% y, un 5% para “Autoestima media baja”.

4.2.4 Resultados SDQILS Grupo 3-2

Figura 33

Resultados Autoconcepto Grupo 3-2

AUTOCONCEPTO GRUPO 3-2



Finalmente, el grupo 3-2 se ve polarizado entre “Autoestima media alta” con un 69,6% de la muestra total, y por otra parte, “Autoestima muy alta” con un 30,4%. El resto de las categorías de autopercepción no se ven presentes en esta muestra.

V. Conclusiones

Luego de haber cumplido con los objetivos de esta investigación, al describir al estudiantado en función de variables intra e interpersonales, tipología sociométrica y autoconcepto, es importante destacar las distribuciones de sujetos. En primer lugar, tenemos que, de los y las estudiantes Preferidos, los alumnos categorizados en esta tipología en su totalidad se encuentran en los niveles superiores de autoestima, con un 18,60% Autoestima Media Alta y un 13,95% de los sujetos con Autoestima Muy Alta.

Dada la pregunta de investigación, ¿Qué características intra e interpersonales presentan los y las estudiantes de enseñanza media de la región de Ñuble?. Ahora se puede comprobar que dependiendo del nivel de autoestima que posea va a reflejarse en la relación con sus pares y por ende categorizarse dentro de las categorías mencionadas como rechazado, ignorado, preferido, controvertido y medios.

En el extremo opuesto, aquellos sujetos seleccionados como “rechazados”, al contrario de lo que se podía suponer de antemano, en el nivel de autoestima el mayor porcentaje se encuentra, al igual que los preferidos, en los primeros dos niveles del tipo de autoestima. Cabe destacar que de entre los sujetos calificados como “rechazados” e “ignorados”, estos concentran en su totalidad las clasificaciones de autoconcepto de los estratos más bajos, con un 11,63% total de la muestra.

En base a lo descrito previamente, se pueden desprender varias líneas de pensamiento, una de ellas es que la literatura y los resultados obtenidos son, dentro de todo, esperables y acertados. Debido a que la mayor cantidad de sujetos con un autoconcepto alto se ven

concentrados en los grupos sociométricos altos, se puede ver una relación directa entre tipología y autoestima.

En palabras de Inglés et. al (2017):

(...) adolescents with high global self-concept presented self-control, leadership, prosocial, assertive, and self-assertive behaviors, few behaviors of social anxiety-shyness and withdrawal, a good level of social adjustment, few academic, psychopathological, psychosomatic, or anxiety problems, few irrational beliefs, a low level of state-trait anxiety and impulsivity, and they had many choices of friends and prosocial classmates and few rejections. [(...) Los adolescentes con un autoconcepto globalmente alto presentaron rasgos de autocontrol, liderazgo, prosociales, asertividad social, y comportamientos acertados, algunos comportamientos de ansiedad- timidez y retiro, buenos niveles de ajuste social, algunas psicopatologías académicas, psicósomáticas, o problemas de ansiedad, algunas creencias irracionales, un nivel bajo de ansiedad e impulsividad. Estos sujetos recibieron varias elecciones positivas por parte de amigos y compañeros y pocas elecciones negativas.] (Aparisi et. al, 2017, p.2).

Por otro lado, tenemos los sujetos de tipología baja que presentan un autoconcepto alto, esto podría parecer un error de no ser porque estos sujetos concentran en su totalidad las clasificaciones de autoconcepto bajo con un 11,63% de la totalidad de la muestra.

Esto es explicado por Cavero (1995):

De todo ello se deduce que las razones por las que un niño tiene una baja autoestima pueden deberse a un insuficiente o incorrecto concepto cognitivo de sí mismo, a una insuficiente capacidad física (o a su percepción de dicha competencia), bien a una falta o insuficiente aceptación que percibe el niño respecto

a sus compañeros significativos o padres, o bien, finalmente, a una combinación de cualquiera de las anteriores” (Cavero, M. B. 1995).

En relación a las limitaciones a las cuales se vio sometida la investigación, estas son variadas; la principal a nuestro parecer es el hecho de realizar una investigación netamente descriptiva de tipo cuantitativa. Esto debido a que todo se limita a una descripción, sin una profundización en los temas de interés, sin posibilidad de entregar soluciones para esta problemática, más que actores del cambio, nos vimos relegados a observadores de un problema.

Los resultados de esta investigación serán de gran utilidad en un futuro para poder brindar ideas en futuras tesis, inclusive en futuras acciones y medidas que se quieran tomar con respecto a las relaciones y comportamientos entre sujetos en ambientes educativos y sus pares. Así también, esta puede ser ampliada tomando en consideración el aspecto académico, su rendimiento y la opinión docente para con sus estudiantes, para así generar cambios y mejoras sustanciales en la relación entre pares de un aula de clases.

La importancia de esta investigación fue dar a conocer la dinámica social existente dentro de los cursos de nuestro grupo de estudio, que evidencia las interacciones emocionales y conductuales entre unos y otros. De esta forma aportar con la entrega de los resultados al establecimiento y que ellos al observarlos puedan conocer en profundidad a sus estudiantes y trabajar en pos de solucionar conflictos y/o evitar otros que puedan suceder en el futuro.

Referencias

- Bezanilla, J. M. y Miranda, M. A. (2012). La socionomía y el pensamiento de Jacobo Levy Moreno: Una revisión teórica. *Revista de Psicología GEPU*, 3(1), 148 - 180. <file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/Dialnet-LaSocionomiaYElPensamientoDeJacoboLevyMoreno-3982380.pdf>
- Bezanilla, J. M. (2022). *Sociometría: Un método de investigación psicosocial*. PEI Editorial.
- Cavero, M. B. (1995). Evaluación e intervención en el autoconcepto y autoestima en contextos educativos. *Psicología Educativa*, 1(1), 53. <https://www.proquest.com/openview/201011d741742c86e85546562ed480e7/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4852147>
- Canto-Canchari, V. (2018). Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes del 4° grado de educación secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra del Distrito de Huando Huancavelica 2017. Tesis para optar el título de segunda especialidad profesional de psicología educativa y tutoría, Universidad Nacional de Huancavelica.
- Cid-Sillero, S., Pascual-Sagastizabal, E. y Martínez-de-Morentin, J. I. (2020). Influencia de la autoestima y la atención en el rendimiento académico del alumnado de la ESO y FPB. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 59-67. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/210686/autoestima.pdf?sequence=1>
- Delgado, L. E. V. y Constain, V. A. C. (2022). Los juegos lúdico-cooperativos, como una estrategia favorable para las relaciones personales entre estudiantes. *Revista UNIMAR*, 40(1), 54-75. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/2744>

- Díaz Turizo, Y. y Salas Consuegra, N. (2019). *Análisis correlacional de las relaciones interpersonales y el desempeño académico en estudiantes de Básica Primaria* (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).
- Espinoza García, S. C. (2019). Relaciones interpersonales y autoestima en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Chimbote, 2018. http://200.48.38.121/bitstream/handle/USANPEDRO/12250/Tesis_62281.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García Bacete, F. J., Lara Carrión, A. y Monjas Casares, M. I. (2005). ¿ Por qué los niños no quieren jugar con otros niños? Un análisis exploratorio de los motivos de rechazo entre iguales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 257-268. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832486018.pdf>
- García-Bacete, F. J. (2006). La identificación de los alumnos rechazados. Comparación de métodos sociométricos de nominaciones bidimensionales. *Infancia y aprendizaje*, 29(4), 437-451. Doi: <http://dx.doi.org/10.1174/021037006778849585>
- García-Bacete, F. J. (2007). La identificación de alumnos rechazados, preferidos, ignorados y controvertidos en el aula. <http://hdl.handle.net/10234/159585>
- González Vázquez, B. (2019). ¿ Cómo mejorar el aprendizaje?: influencia de la autoestima en el aprendizaje del estudiante universitario. *Revista complutense de educación*. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.58899>
- Guerra García, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas*

Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 7(2). Doi:

<https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>Hernández Prados, M., Belmonte García, L., & Martínez Andreo, M. (2018). Autoestima y ansiedad en los adolescentes. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/54133/7-21.pdf?sequence=1>

Hernández Prados, M., Belmonte García, L. y Martínez Andreo, M. (2018). Autoestima y ansiedad en los adolescentes. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/54133/7-21.pdf?sequence=1>

Inglés, C. J., Aparisi, D., Delgado, B., Torregrosa, M. S. y García-Fernández, J. M. (2017). Sociometric types and academic self-concept in adolescents. *Psicothema*, 29(4), 496-501. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72753218010.pdf>

Leguizamo-Cantor, N. V. (2021). Autoestima, base primordial para la transición armoniosa de primaria a bachillerato. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/44312/nvleguizamoc.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lagos San Martín, N. y Soto-Soto, X. (2020). Tipología sociométrica de niños y niñas de Chile en educación primaria. Un análisis por sexo y curso académico. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 141-153. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v24n1/1409-4258-ree-24-01-141.pdf>

Ministerio de Educación. *Autoestima y Motivación Escolar*. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Estandares-e-indicadores-de-calidad/Indicadores-de-Desarrollo-Personal-y-Social/90116:Autoestima-academica-y-motivacion-escolar>

- Naranjo, M. D. C. R. Y González, A. C. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(3), 389-404. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4019787>
- Navarro-Saldaña, G., Flores-Oyarzo, G. y González Navarro, M. G. (2020). Construcción y Estudio psicométrico de un instrumento para evaluar inteligencia emocional en estudiantes chilenos. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 29-43. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201939navarro2>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., Baptista-Lucio, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill, México
- Schoeps, K., Chulia, A. T., Barrón, R. G. y Castilla, I. M. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(1), 51-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6749057>
- Rodríguez Chaves, L. M. (2020). *Reflexiones Acerca de la Intervención en el buen trato en la Inteligencia Emocional de los Estudiantes de Grado de Aceleración del Colegio Francisco Javier matiz de la Ciudad de Bogotá* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). https://repository.uniminuto.edu/xmlui/bitstream/handle/10656/12827/UVDT.P_RodriguezChavesLeidyMaryulieth_2020.pdf?sequence=5&isAllowed=y

- Tardiz, L. y Madeira, M. (2019). Relaciones interpersonales. *Hecho en la Frontera: cuaderno intercultural para la sensibilización al estudio de la lengua española*, 9. <https://orcid.org/0000-0002-7943-632X>
- Varela, J. J., Torres-Vallejos, J., González, C. y García, O. (2020). La percepción de apego con la escuela como un factor protector para conductas antisociales en escolares chilenos. *Psykhe*, 29(2), 1-12. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-22282020000200102&script=sci_arttext
- Vásquez-Delgado, L. E. y Cabrera Constain, V. A. (2022). Los juegos lúdico-cooperativos, como una estrategia favorable para las relaciones personales entre estudiantes. *Revista UNIMAR*, 40(1), 54-75. doi: https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar_40-1-art3

Anexos

Anexo 1:

Test Sociométrico

Ingresa tu nombre completo:

Curso:

Edad:

1. ¿A qué compañeros o compañeras elegirías para trabajar en clases? ¿Por qué?

Compañero 1:.....

Compañero 2:.....

Compañero 3:.....

2. ¿A qué compañeros o compañeras NO elegirías para trabajar en clases? ¿Por qué?

Compañero 1:.....

Compañero 2:.....

Compañero 3:.....

3. ¿A cuáles de tus compañeros o compañeras invitarías a tu cumpleaños? ¿Por qué?

Compañero 1:.....

Compañero 2:.....

Compañero 3:.....

4. ¿A cuáles de tus compañeros o compañeras NO invitarías a tu cumpleaños? ¿Por qué?

Compañero 1:.....

Compañero 2:.....

Compañero 3:.....

Anexo 2:

Test Autoestima

Ingresar tu nombre completo:

Curso:

Edad:

ITEMS	1	2	3	4	5
1. En general, me siento satisfecho conmigo mismo.					
2. Soy un chico/a guapo/a.					
3. Pienso que soy un chico/a listo/a.					
4. Creo que tengo numerosas cualidades.					
5. Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo.					
6. Me siento inclinado a pensar que soy un/a fracasado/a en todo.					
7. A menudo el profesor me llama la atención sin razón.					
8. Mis padres están contentos con mis notas.					
9. Me gusta toda la gente que conozco.					
10. Mis padres me exigen demasiado en los estudios.					
11. Me pongo nervioso cuando tenemos examen.					

12. Soy bueno/a para las matemáticas y los cálculos					
13. Muchos de mis compañeros dicen que soy torpe para los estudios.					
14. Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor					
15. Me siento inclinado a pensar que soy un/a fracasado/a en todo.					
16. Normalmente olvido lo que aprendo.					

Anexo 3: Documento presentado en el establecimiento

TÍTULO: La relación entre la tipología sociométrica y la autoestima de los estudiantes de enseñanza media de la región de Ñuble.

OBJETIVO GENERAL: Describir la relación entre la tipología sociométrica y la autoestima presente en estudiantes de enseñanza media de la región de Ñuble.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Identificar la tipología del entorno presente en el aula de clases mediante el test sociométrico.
2. Describir la autoestima de los alumnos inmersos en el entorno presente en el aula de clases.
3. Relacionar la tipología sociométrica presente en el aula de clases y la autoestima de los alumnos presentes en el entorno.

CURSOS: 1°A, 1°B, 3°A, 3°B

PROFESORA GUÍA: Dra. Nelly Lagos San Martín

TIEMPO DE APLICACIÓN: 2 semanas aproximadamente.



Consentimiento Informado

Los alumnos de 5to año de Pedagogía en Inglés de la Universidad del Bío-Bío; Johanna Herrera, Nicolás Venegas y Camila Durán, junto con la Dra. Nelly Lagos San Martín como docente guía de la actividad de titulación, se dirigen a usted con la finalidad de solicitar a usted, que nos pueda otorgar la posibilidad de aplicar el cuestionario SOCIOMET que permite determinar las tipologías sociométricas de los estudiantes de un grupo curso, y de una encuesta para conocer la autoestima de niños y niñas y adolescentes.

El objetivo de la aplicación de este instrumento es recolectar datos sobre la percepción que tienen los estudiantes sobre sus compañeros y compañeras y, a la vez, sobre sí mismos. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los académicos.

Este trabajo también considera la devolución de la información señalada a nivel general al colegio, así como algunos lineamientos sobre cómo abordar las variables medidas en esta tesis.

Dra. Nelly Lagos San Martín

Johanna Herrera Jeldres

Nicolás Venegas Romero

Camila Durán Umaña

Al ser menores de edad, requerimos de su autorización, mediante la firma de este documento, mediante el cual se autoriza la participación en esta investigación

Desde ya le agradecemos su colaboración y quedamos atentos a sus consultas o requerimientos para los cuales dejamos e-mail de contacto: nlagos@ubiobio.cl y el teléfono 985367085.

YO _____ ACEPTO QUE MI PUPILO _____

RESPONDA LOS INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

SÍ

NO

.....

Firma del apoderado o tutor

Anexo 4: