



MOCOC

Mejora de la convivencia y
prevención del acoso escolar



#CONVIVENCIA **CRIF**

Módulo 2

PAUTAS DE INTERVENCIÓN EN EL ACOSO ESCOLAR

ESQUEMA:

1. TÉCNICAS Y SISTEMAS DE EVALUACIÓN DEL ACOSO ESCOLAR

- 1.1. Análisis de la victimización en el acoso escolar.
- 1.2. El Autoinforme.
- 1.3. El Heteroinforme.
- 1.4. Otros métodos de recogida de datos.
- 1.5. Correlación entre los métodos más utilizados.

2. SOCIOMETRÍA

- 2.1. Dinámica de acoso escolar y la importancia de la evaluación sociométrica.
- 2.2. Qué es la sociometría.
- 2.3. El Test Sociométrico.
- 2.4. Diez aspectos del Test Sociométrico.
- 2.5. Cálculo de los índices sociométricos.

3.- LA AYUDA ENTRE IGUALES

- 3.1. Características del alumnado ayudante.
- 3.2. Las funciones del alumno ayudante.
- 3.3. Protocolo de ayuda entre iguales del programa Sociescuela.

1. TÉCNICAS Y SISTEMAS DE EVALUACIÓN DEL ACOSO ESCOLAR

Los métodos de investigación y de recogida de datos con respecto al maltrato entre iguales pretenden recoger información cuantitativa sobre estos hechos. A la vez, evalúan y detectan de forma relativamente estable los roles y comportamientos asociados a las conductas de acoso escolar, permitiendo el estudio sus características y perfiles. Los métodos elegidos en la investigación deben ser capaces de llegar al fondo de la cuestión, obteniendo el máximo de información posible que permita conocer, no solo la prevalencia, sino las causas y factores que intervienen en estas conductas. El máximo de información útil y fiable facilitará unas intervenciones más eficaces (Avilés, 2014).

El investigador cuenta para ello con diferentes sistemas de evaluación. En concreto, se han planteado tres fuentes para la obtención de datos con respecto al acoso escolar: la información facilitada por los propios implicados (mediante autoinforme o heteroinforme), la que facilitan los posibles observadores (compañeros, profesores, padres) y los datos que se obtienen mediante la observación sistemática de los hechos que se producen en el contexto escolar (Avilés et al., 2011; Griffin & Gross, 2004).

En la actualidad, no existe un alto consenso sobre qué método es considerado el más fiable, válido y eficiente para medir las conductas de intimidación y victimización entre iguales. Sin embargo, las fuentes de información por excelencia elegidas por los investigadores para el estudio del acoso escolar son los autoinformes (cuestionarios donde el propio sujeto responde a preguntas sobre su propia realidad) y los heteroinformes (cuestionarios cuya información sobre un hecho o característica personal es proporcionada por los iguales).

Ambas tienen sus defensores y detractores (Cole et al., 2006; Swearer, Siebecker et al., 2010). El investigador elige el método más adecuado en función de sus objetivos, intereses y posibilidades. Por lo general, Branson y Cornell (2009) indican que los investigadores eligen el método en función de los objetivos de la investigación, siendo más útil el autoinforme para evaluar los efectos de los programas de prevención y el heteroinforme para conocer la prevalencia de la agresión entre compañeros (Branson & Cornell, 2009).

1.1 Análisis de la victimización en el acoso escolar

Una vez elegido el método de recogida de datos, la investigación se encuentra con un nuevo obstáculo: su interpretación. Se ha comprobado que los datos pueden variar según la metodología utilizada, los ítems y el objetivo de medida y la fuente de información, siendo diferente la proporcionada por el sujeto que lo ejerce o sufre que la que dan los compañeros del curso u otros informantes (Branson & Cornell, 2009; Cornell & Bandyopadhyay, 2010; Graham et al, 2003). Estas circunstancias muestran la necesidad de un análisis más pormenorizado de los métodos de recogida de datos. Obtener el máximo de fiabilidad y validez facilitará el acceso a la información de la manera más precisa y óptima, a la vez que mejorará la eficacia de los programas de intervención y prevención que se diseñen y aumentará la posibilidad de extrapolar datos a otros entornos.

A nivel general, se puede considerar que el acuerdo entre compañeros da mayor validez a la nominación (sobre todo, a partir de cierto número de nominaciones) mientras que el autoinforme presenta mayor riesgo de errores ya que los datos reflejan únicamente las experiencias sociales del sujeto desde su propio y único punto de vista personal. Los siguientes apartados pretenden categorizar y realizar una evaluación más exhaustiva sobre las ventajas e inconvenientes de ambos métodos de medida.

1.2. El Autoinforme

El autoinforme es el método utilizado más frecuentemente en la investigación del acoso escolar. Entre los motivos que llevan a los investigadores a elegirlo está la facilidad y rapidez en la aplicación y recogida de los datos, y su bajo coste. El fin de esta técnica es obtener información del propio entrevistado sobre su actitud y conducta frente a los compañeros del aula mediante unos ítems, como pueden ser su grado y frecuencia de implicación en el acoso, formas de intimidación y rol desempeñado. Además, se suelen incluir preguntas relacionadas con sus emociones y atribuciones causales a estos hechos. La respuesta a los ítems es anónima y, por lo general, se les proporciona previo a su realización, una definición sobre el acoso escolar para asegurar el mínimo de errores de interpretación en las respuestas.

Según algunos autores, es imprescindible conocer la perspectiva del propio implicado, pues ciertos alumnos sufren situaciones de maltrato que parecen pasar inadvertidas por los compañeros o adultos, debido en parte al secretismo asociado a estos episodios o por ser alumnos de otros cursos que aprovechan espacios comunes para acosar. En estos casos, esto no queda reflejado en el cuestionario, que se centra concretamente en las relaciones con los compañeros del aula.

Algunos investigadores consideran el autoinforme el método más adecuado para recoger información sobre el acoso escolar por estar diseñado para dar una estimación individual sobre el hecho, tanto de ser víctima de bullying, como agresor; y permite diferenciar entre distintos tipos de acoso escolar. Sin embargo, otros autores, encuentran que la prueba presenta altos índices de subjetividad al estar basada únicamente en la perspectiva individual del sujeto implicado: lo que juzgan, puede afectar a la comprensión de las cuestiones, o dar lugar a algunos errores de percepción o interpretación y en consecuencia, va a influir en la estabilidad y solidez de sus respuestas. La sensibilidad de cada alumno es diferente, de manera que la percepción de un mismo hecho puede variar, siendo tomado como algo anecdótico o sin importancia para unos, mientras otros lo viven con gran sufrimiento. Aunque esto apoya la idea de que el punto de vista personal de cada individuo es trascendental y debe ser valorado, esta vulnerabilidad especial puede, a su vez, crear confusión. Por ejemplo, un sujeto puede interpretar una situación desconocida como un acto de intimidación o considerar cualquier conflicto interpersonal como si fuera acoso escolar, proporcionando en estos casos datos incorrectos en los cuestionarios.

Las influencias culturales parecen tener también importancia en la forma de interpretar algunos conceptos, lo que se refleja en los datos que proporcionan (Cook et al., 2010; Sawyer et al., 2008). Este motivo lleva a algunos autores a sugerir cautela en la evaluación del acoso escolar mediante autoinforme, debiendo considerar la posibilidad de variación en la prevalencia y estimación de las medidas, en función de aspectos culturales. En un estudio realizado por estos autores, encontraron evidencias de que los alumnos afroamericanos victimizados, a diferencia de otros grupos sociales, no se consideraban, por lo general, víctimas a sí mismos, aun cuando sus compañeros sí lo reconocían, por lo que la información dada por ellos variaba sustancialmente de la dada por sus compañeros.

Los investigadores han encontrado a su vez errores de otros tipos en la fiabilidad de esta prueba. Por un lado, concurren ciertos factores comunes a todas las pruebas de auto-registro que pueden afectar a la respuesta de los sujetos. Estos pueden estar relacionados con la *deseabilidad social*, que disminuye la tendencia a dar respuestas que puedan comprometer al sujeto por sus actos incorrectos o la aumenta para reconocerlos sin que ocurran, para con ello darse importancia en el grupo; el *cansancio y características asociadas a su etapa evolutiva*, que pueden favorecer que aumente el riesgo de dar respuestas extremas y el *estigma social* que disminuye la probabilidad de reconocer su participación en hechos reconocidos como

inadecuados tanto en acosadores, por miedo a las consecuencias, como en víctimas del acoso escolar, por no querer aceptar su condición de débiles.

Por otro lado, existen otros factores propios del estudio del acoso escolar que también afectan a las respuestas del cuestionario por autoinforme y que estarían principalmente relacionados con la falta de conciencia ante determinadas conductas de acoso escolar que no se consideran como tal, por considerar estas conductas meras bromas, por no tener conciencia de estar siendo abusado o por no querer contarlo debido a la vergüenza o al temor de que las consecuencias sean peores. Algunos autores han encontrado que, aunque ciertos alumnos sí son conscientes de su participación en estos episodios, reconociéndolo en los autoinformes, lo hacen con algunos matices. Mientras los observadores son conscientes de su rol más pasivo y/o prosocial según el caso, los agresores, aun reconociendo su implicación (tanto en su rol de acosador como en el de reforzadores o figuras de apoyo al agresor), tienden, sin embargo, a minimizarlo, auto inculpándose en todos los casos como sujetos de apoyo pero raramente como acosadores directos.

Otro obstáculo en el uso de esta prueba es el anonimato. Este es un rasgo característico de este método. Este hecho por un lado dificulta la comprobación de los datos y, por otro, limita la posibilidad de estudiar la correlación de estas medidas con otras medidas independientes de conductas violentas o con estudios más exhaustivos posteriores. Sin embargo, se considera que el anonimato facilita la respuesta de los implicados. Al saber que sus datos son secretos, el alumno se anima a responder más libremente e incluso sin miedo a represalias o a tener que reconocer su implicación como víctima o acosador respectivamente.

Por lo que, nuevamente, nos encontramos con defensores de esta técnica, pues consideran que permite dar voz a quien, en otros momentos o circunstancias, parece no tenerla. Para aumentar la fiabilidad de esta prueba, algunos autores solicitan información complementaria que ayude a verificar los datos, sobre todo relacionada con la frecuencia de las conductas de acoso, situaciones, gravedad, tipos de violencia ejercida o recibida, etc. En este sentido, Solberg y Olweus (2003) comprobaron que la veracidad de la estimación del acoso escolar aumentaba a partir de una frecuencia de “2 o 3 veces al mes”, siendo esta medida la que presentaba mayores correlaciones cuando se asociaba a otras características relacionadas con el acoso escolar.

No obstante, la evidencia de que este método de recogida de información pueda producir determinados errores de medida, no le resta importancia, pues a pesar de la subjetividad de los datos de autoinforme, la información dada por el sujeto da cuenta de las atribuciones que cada alumno realiza sobre estos hechos. Información muy útil para el diseño de programas de intervención y prevención adecuados.

1.3. El Heteroinforme

El heteroinforme es otro de los métodos más comúnmente utilizado para estudiar el acoso escolar. Se perfila como un método eficaz alternativo al autoinforme pues, al utilizar datos de un mayor número de sujetos, reduce los errores de medida presentes en el método previamente estudiado. Mediante esta técnica, se solicita a los alumnos que señalen a los compañeros de su clase que cumplan con determinadas características presentadas en el cuestionario, relacionadas con situaciones y componentes del acoso escolar, permitiendo con ello la evaluación de un gran número de problemas emocionales y conductuales implicados en los episodios de acoso escolar. El alumno debe, mediante un cuestionario en papel o por ordenador, identificar a los compañeros del grupo clase que cumplen con los patrones de conducta solicitados: “compañeros de la clase que acosan a otros”, “sujetos que no tienen muchos amigos”, “sujetos que suelen estar tristes”, etc. También se pueden incluir *sociogramas* que facilitan información sobre las relaciones de aceptación y rechazo que existen entre los componentes del aula. Los alumnos deben nominar entre sus compañeros en función de unos ítems de preferencia: “con quien te gusta jugar/ hacer

trabajos” o “con quien no te gusta jugar/ hacer trabajos”. Los estudiantes que reciben nominaciones superiores a un punto de corte establecido por el investigador, son considerados como sujetos implicados en el acoso escolar en los roles señalados por sus compañeros. Los datos obtenidos de todos los alumnos del aula se utilizan para la elaboración de estadísticas de porcentaje.

Utilizado y respaldado por un gran número de investigadores, la nominación de pares tiene la ventaja de que, al ser la información recogida por varios informantes, proporciona medidas más objetivas y relativamente estables, aumentando la fiabilidad de la prueba. Pero además, al tener identificados a los sujetos implicados, permite simultáneamente comprobar la veracidad de los datos y contrastarlos con otras medidas, algo que no ocurre en los estudios de autoinforme con registros anónimos.

Sin embargo, deben ser considerados algunos inconvenientes que pueden afectar a su fiabilidad. En primer lugar, al igual que en el autoinforme, es imprescindible que el alumno comprenda adecuadamente la definición de acoso escolar y la diferencia de otras situaciones de conflicto escolar. Aunque, en el caso del heteroinforme, los riesgos con respecto a los errores de medida son menores debido a que se tiene en cuenta la información de todo el grupo limitando con ello los posibles errores a nivel particular.

En general, los errores que ocasiona este método de recogida de información están relacionados con la influencia del grupo como tal. Por ejemplo, se aprecia que los alumnos respetan el código de silencio que existe en el aula. Es muy común, a estas edades, que la conducta que se considere inadecuada no sea la conducta incorrecta marcada en las normas sociales. En las situaciones de acoso de un igual, lo que resulta incorrecto para los alumnos es el hecho de acusar a alguien que lo comete. Esto limita la posibilidad de que los observadores den información sobre los sujetos que llevan a cabo estos actos. El miedo al estigma social que provoca el ser considerado un “chivato” favorece el silencio de los compañeros incluso en la respuesta a los cuestionarios. Esto lleva a que algunos alumnos no quieran nominar a otros compañeros como acosadores o víctimas de acoso escolar, a pesar de haber sido testigos de estos hechos.

De igual manera, se ha podido observar que algunos alumnos utilizan las nominaciones en función de intereses personales de atracción o rechazo, de forma que pueden evitar nominar a compañeros ante sus conductas negativas por ser sus amigos, o nominar a otros simplemente influidos por prejuicios, atribuciones erróneas, o como broma.

A pesar de ello, se sigue considerando un método adecuado, ya que estos errores suelen desvanecerse por el peso de las nominaciones grupales. Aun así, existen evidencias que muestran cómo en ocasiones el consenso grupal no da la suficiente fiabilidad. Se ha encontrado una alta influencia del efecto de la reputación social, según el cual, un alumno que adquirió notoriedad previa (de acosador o víctima) sigue siendo nominado por sus compañeros a pesar de su notable cambio de actitud, siendo un efecto muy resistente al cambio. Algunos sujetos siguen siendo nominados aun cuando su actitud ha variado.

Por otro lado, López y su equipo (2011) han observado que el clima del aula influye en la percepción de intimidación en el aula a nivel grupo, lo que se refleja en las respuestas por heteroinforme de la siguiente forma: la percepción de los actos de agresión dependen en gran medida del nivel de conflictividad del aula, a menor conflictividad en el aula, menos reportes de agresión y viceversa, y la percepción de victimización depende de los niveles de satisfacción del grupo, de forma que un grupo unido detecta en mayor medida a las víctimas que un grupo sin nexos claros.

Otras críticas habituales que recoge este método son: la dificultad de recoger información clara sobre la frecuencia o tipo de determinadas conductas, la relación entre el número de nominaciones y la gravedad de las mismas o la elección del punto de corte más adecuado para clasificar a un alumno como acosador o como víctima.

En este último caso, este punto de corte es arbitrario y difícil de reproducir pues depende de factores como el número de alumnos por clase, el grado de consenso entre los pares al nominar, si las nominaciones son fijas o ilimitadas, etc. Para reducir los errores de medida de este método debidos a estos motivos, los investigadores consideran los datos a partir de que el alumno haya recibido al menos dos nominaciones. Existen evidencias de que la fiabilidad aumenta considerablemente a partir de tres nominaciones. En un estudio llevado a cabo por Phillips y Cornell (2012), al contrastar los datos con otros métodos de identificación, se comprobó que la proporción de alumnos considerados víctimas aumento de un 43 %, cuando el alumno presentaba dos nominaciones, a un 90 % de acuerdos cuando los alumnos presentaban más de nueve nominaciones.

Finalmente, un problema con el que se encuentran los investigadores con respecto a este método está relacionado con los posibles problemas éticos que pueda presentar. Al pedir a un estudiante que juzgue y nombre a sus compañeros sobre conductas inadecuadas o de victimización, se puede influir en la creación de etiquetas sobre los sujetos nombrados.

1.4. Otros métodos de recogida de datos

Con menor protagonismo, pero útiles, sobre todo, como apoyo a los métodos expuestos previamente, existen otros sistemas de recogida de datos sobre el acoso escolar: técnicas de dramatización, observación sistemática, dibujos, otros informantes externos como profesores y padres, etc. Ciertos autores consideran imprescindible el incluir varios métodos de recogida de datos para disminuir los errores de medida que presenta cada técnica y conseguir con ello el máximo de objetividad y fiabilidad.

En general, estos métodos alternativos para evaluar el acoso escolar presentan menor fiabilidad y rigor que las medidas de auto y heteroinforme y su puesta en práctica es más complicada por lo que, generalmente, son utilizados como complemento de alguno de los dos principales. Algunos autores han utilizado observación sistemática unida a cuestionarios de autoinforme, y otros han recogido datos de alumnos y de profesores estudiando la correlación de ambos métodos. Estos estudios han encontrado que cuando se relacionaban las respuestas de heteroinforme de los alumnos con las de los profesores, existía una alta correlación entre ellas. Sin embargo, Pellegrini y Bartini (2000) observaron una fiabilidad no muy alta en esta medida debido a que la respuesta de los profesores parecía estar sesgadas por su propia percepción. Además otros autores consideran que el profesorado no cuenta con información real de todos los momentos y contextos en los que ocurren los episodios de acoso escolar.

1.5. Correlación entre los métodos más utilizados.

Considerando el autoinforme y el heteroinforme como los métodos de investigación más utilizados, existen multitud de estudios que defienden la aplicación prioritaria de uno u otro método, como se ha mostrado anteriormente.

Con la pretensión de solventar los problemas que acusa cada uno de los métodos de medida, algunos investigadores defienden en la actualidad que no se debe apoyar la investigación sobre el acoso escolar en un método de evaluación único, sino en varios a la vez.

La tendencia actual se dirige a la utilización de ambas pruebas de autoinforme y de heteroinforme simultáneamente, para con ello disminuir los riesgos de percepción que presenta cada grupo. Sin embargo, el limitado número de estudios que han investigado ambos métodos de medida simultáneamente han encontrado una correspondencia baja-moderada entre ambos cuestionarios, existiendo una amplia

diferencia entre el número de estudiantes identificados por un método frente al otro.

Concretamente, Branson y Cornell, (2009) realizaron un estudio comparativo de ambos métodos para identificar a los alumnos con conductas de agresión y victimización. En una muestra de 355 alumnos, obtuvieron una baja correspondencia entre ambas pruebas. Con respecto a la agresión, se encontró una correlación de .18, de tal forma que un gran número de alumnos que no se consideraban intimidadores, eran nominados por más de tres alumnos, y algún acosador reconocido por autoinforme no recibió nominaciones de sus pares. Igualmente, con respecto a la victimización, aun obteniendo una correlación de .32, superior a la de la agresión, se encontraron que esta medida moderada volvía a mostrar cómo la respuesta de los sujetos por auto y heteroinforme no mostraba la misma información. De ambas pruebas, la que reflejaba mayor prevalencia de acosadores era el heteroinforme con un porcentaje de 11% mientras que el autoinforme tan solo mostraba una prevalencia del 5%. Estas divergencias fueron observadas en investigaciones previas, apreciando en todas ellas una mayor correlación entre autoinforme y heteroinforme para la victimización, al igual que en todos ellos el heteroinforme reflejaba mayor prevalencia de agresores que el autoinforme.

Los investigadores proponen motivos variados para esta baja correlación. Algunos hechos de agresión ocurren en zonas no comunes o sin testigos por lo que no podrán ser indicados por los compañeros y si por los afectados, la reputación social que afecta a los heteroinformes no influye en el autoinforme, el heteroinforme tan solo valora a los alumnos del grupo clase por lo que si la agresión ocurre fuera de este grupo no se refleja en el heteroinforme y la percepción del sujeto victimizado no siempre coincide con la percepción de los pares. Además, ambos métodos recogen los datos de forma diferente, mientras el autoinforme valora la frecuencia, el heteroinforme solo recoge a los estudiantes “extremos” perdiendo parte de la información que sí se refleja en el primer modelo. Por lo tanto, todas estas discrepancias en los resultados deben ser tenidas en cuenta a la hora de fijar la estimación de los datos obtenidos en las encuestas.

Unido a estas medidas de evaluación mostradas anteriormente, las investigaciones recientes tienden a considerar otros datos que refuercen la validez de las respuestas dadas por el alumnado.

Estudios actuales han indicado que los alumnos implicados presentan a su vez unos patrones de conducta y de personalidad asociados a sus roles. Para lograr el aumento de la fiabilidad de las respuestas y facilitar la detección de los roles, los investigadores asocian la correlación de estos datos con variables de personalidad. Estas investigaciones han encontrado asociaciones interesantes. En general, los alumnos que ejercen la violencia en el aula, presentan en mayor medida que la media del aula actitudes más agresivas tanto en autoinforme como en heteroinforme, peores calificaciones en los alumnos reconocidos por autoinforme y más problemas disciplinarios en los agresores nominados por heteroinforme. Por su parte, los alumnos catalogados como víctimas correlacionan con depresión en el autoinforme como en el heteroinforme, con altos niveles de ansiedad, y con dificultades de relación y con una peor percepción de la escuela en el autoinforme.

Algunos autores concluyen que la clasificación de las víctimas y acosadores en función del método de evaluación, parece estar trabajando sobre constructos diferentes: el autoinforme, más ligado a las características particulares de cada individuo, parece estar influido por las percepciones personales mientras que el heteroinforme al ser información tomada por el grupo, lo está por la opinión del grupo, por la reputación social que adquieren los implicados en estos hechos, por su estatus social y por el grado de aceptación o rechazo de sus pares. Esto explica que mientras las víctimas por autoinforme correlacionan

con mayor desajuste psicológico (ansiedad, soledad, y baja autoestima), las víctimas por heteroinforme presentan características relacionadas con mayor desajuste social, mayores puntuaciones en rechazo por el grupo y bajo reconocimiento a nivel académico.

En general, la consideración más frecuente entre los investigadores es que, a pesar de que cada procedimiento recoge medidas diferentes, su utilización conjunta puede disminuir los errores de medida de cada método en particular y aumentar la fiabilidad al complementarse. A su vez, valorar otras variables asociadas para la detección de los roles implicados en el acoso escolar puede enriquecer los datos y facilitar la comprensión y veracidad de los mismos, facilitando una clasificación adecuada de los sujetos implicados y sus perfiles.

2. SOCIOMETRÍA

2.1. Dinámica de acoso escolar y la importancia de la evaluación sociométrica

Diversas herramientas de evaluación diseñadas en nuestro país utilizan la sociometría como método de acompañamiento para evaluar el acoso escolar:

M^a José Díaz-Aguado (Injuve, 2006).
José María Avilés (INSEBULL).
Fuensanta Cerezo (BULL-S).
Jordi Collell y Carme Escudé (CESC).
Programa Sociescuela.

En otros países utilizan la combinación entre medidas de autoinforme, heteroinforme y sociométricas.

Christina Salmivalli (Evaluación programa KiVA)

Desde un punto de vista basado en modelos sobre el comportamiento grupal, algunos autores han estudiado el acoso escolar analizando los objetivos y las normas del grupo (Salmivalli, Voeten, & Poskiparta, 2011).

La teoría del dominio social, plantea el acoso escolar como una forma de obtención de estatus por parte de los agresores dentro del grupo de clase. Las conductas agresivas formarían parte de los recursos utilizados para obtener una buena posición entre los iguales y ejercer la violencia entre iguales podría ser contemplado de un modo positivo por el resto de compañeros.

Teniendo presente las ideas planteadas anteriormente, para desarrollar esta herramienta y diseñar un modelo de intervención, se aplicó el planteamiento del triángulo de Strachdyle (Sullivan, Cleary & Sullivan, 2005). Este modelo explica el acoso escolar como un proceso grupal dinámico con una serie de etapas desde un estadio inicial hasta que se consolida como un caso. (Explicado en la guía de contenidos del bloque 1).

2.2. Qué es la sociometría. Técnicas de Investigación Social.

Fue propuesta por el psiquiatra y sociólogo Jacobo L. Moreno para designar la nueva ciencia por él fundada; la misma estructura verbal de la palabra designa en parte los objetivos perseguidos: medir (**metrum**) el ser social (**socius**). Esta expresión ha sido forjada «sobre el modelo de otros términos comúnmente admitidos: biología-biometría; psicología-psicometría; sociología-sociometría».

Para su fundador, la sociometría tiene por objeto «el estudio matemático de las propiedades psicológicas de las poblaciones» y consiste en medir la red de atracción y repulsión observada entre los individuos de un grupo.

Moreno, médico psiquiatra, no se limita a presentar la sociometría como una ciencia que mide y observa, sino también como una terapéutica de la vida social que, mediante dos tipos de técnicas pretende: por unas, diagnosticar las estructuras sociales, por las otras, transformarlas. En efecto, la ambición de Moreno no se reduce a establecer una nueva ciencia sino también una praxis (la sociatría) capaz de reorganizar la vida social en todos sus niveles, «preparar el terreno para una ciencia de la paz» y sentar las bases de «una democracia sociométrica y sociogenética» que conducirá a «la redención del proletariado sociométrico».

Desde el punto de vista metodológico, dicho brevemente en palabras de Jennings, cabe definir la

sociometría «cual si fuera un medio para presentar de modo sencillo y gráfico toda (la estructura de relaciones que existen en un momento dado, entre los componentes de un determinado grupo. Las principales líneas de comunicación, o la pauta de atracción o rechazo, se hacen fácilmente comprensibles en una sola ojeada, en toda su amplitud».

2.3. El Test Sociométrico

El test sociométrico es un instrumento que se aplica para medir la organización de los grupos sociales. Es un tipo de prueba que invita a los individuos de un grupo a elegir otros individuos del mismo según distintos criterios preestablecidos.

Se trata de un método que estudia las estructuras sociales mediante la medición por pautas de "atracción" y "rechazo".

En la esfera de las relaciones interhumanas se utilizan conceptos de profundo sentido humano como "elección" y "empatía". Las nociones más comprensivas como "atracción" y "rechazo" trascienden la esfera humana para adquirir una connotación etológica en el sentido de que muchas especies gregarias desarrollan comportamientos análogos.

La imagen de las variaciones en las interacciones recíprocas entre los individuos de un grupo se denomina "**SOCIOGRAMA**". La representación de las mismas en un momento determinado es el Sociograma sociométrico.

El test sociométrico es un instrumento de sencilla aplicación y de probada validez que permite descubrir muchas cosas acerca de las interacciones de los grupos humanos.

1. Conocer el grado de aceptación de un individuo dentro de un grupo: STATUS SOCIOMÉTRICO.
2. Conocer quiénes son los compañeros preferidos de cada individuo según los criterios seleccionados.
3. Conocer la estructura del grupo en su conjunto. Divisiones, subgrupos, fracturas, patrones sociales de género.
4. Conocer los líderes y su posición relativa dentro de la estructura funcional (tarea) del grupo.
5. Conocer la evolución y los cambios producidos dentro del mismo grupo al aplicar en periodos diferentes el mismo instrumento.

Durante los últimos 45 años, millones de niños y adultos han sido encuestados por tests sociométricos. En guarderías infantiles, escuelas primarias, campamentos, organizaciones industriales, comerciales, instituciones educativas de segundo y tercer nivel, comunidades rurales, complejos habitacionales, etc. A todos ellos se les solicitó que expresaran sus preferencias en determinadas situaciones.

En todas estas experiencias se ha descubierto que, dentro del grupo al que un individuo pertenece, existen personas que son más preferidas o gustan más que otras. Ello hace referencia a una cualidad del hombre, el conjunto de procesos perceptivos (cognitivo-afectivos) que determinan la atracción y el rechazo hacia un congénere. En el hombre, estas pautas de atracción y rechazo se ven condicionadas por la transferencia (distorsión inconsciente de los procesos perceptivos).

Se ha comprobado además que, cuando una persona está con la gente que prefiere, es más espontánea y expresiva; se siente más cómoda y tiene mayores posibilidades de desarrollarse. Cuando las personas se sienten más seguras, aumentan sus posibilidades de desempeñarse mejor en cualquier tarea.

Dado que las preferencias son un aspecto de la realidad humana, no pueden negarse, sino aceptarse y

aprovecharse en favor del colectivo. La negación o evitación de tal realidad es un factor de riesgo para la salud mental individual y colectiva.

2.4. Diez aspectos del Test Sociométrico

1. Contando el número de veces que una persona es elegida, podemos descubrir el grado de aceptación que tiene entre los otros miembros de un grupo. Esto constituye el status sociométrico. Unas personas serán elegidas con más frecuencia que otras. Hay una probabilidad estadística de ser elegido (según el número de integrantes del grupo, el número de elecciones posibles y los criterios utilizados) y un resultado observado según la estructura del grupo.
2. Los resultados observados nos permiten conocer quiénes son las personas preferidas de cada integrante del grupo y si estas preferencias son recíprocas o no.
3. El test sociométrico revela la estructura del grupo en su conjunto. Sus resultados permiten comprobar si está constituido por agrupaciones internas o si está homogéneamente integrado.
4. También nos puede mostrar si hay "fracturas" entre ciertos miembros del grupo o si hay "fracturas" de género.
5. Asimismo nos demuestra cuales son los líderes del grupo y sus seguidores.
6. Administrando los test sociométricos en diferentes periodos de tiempo, se pueden observar los cambios producidos en la estructura del grupo, en los status sociométricos y en las relaciones personales de sus miembros.
7. Aplicando el mismo test a distintos grupos, se puede comparar la estructura sociométrica de los mismos.
8. También se puede comparar la estructura sociométrica de un mismo grupo en distintas situaciones. Por ejemplo, con tareas diferentes, o con liderazgos de trabajo distintos, etc.
9. Una de las aplicaciones de mayor valor práctico, consiste en el apoyo para la organización y acomodación de los agrupamientos internos y liderazgos en favor de la productividad grupal.
10. Otra aplicación importante es la referida a la orientación de los distintos miembros del grupo en función de su status sociométrico

2.5. Cálculo de los índices sociométricos.

Cálculo de la preferencia social

ZPreferencia social = Puntuación Z de elecciones – Puntuación Z de rechazos

ZImpacto social = Puntuación Z de elecciones + Puntuación Z de rechazos

Cálculo del índice de estatus sociométrico

Grupo estatus	Criterio
Popular Muchas elecciones, pocos rechazos	$Z_{\text{Preferencia Social}} > 1$ $Z_{\text{elecciones}} > 0$ $Z_{\text{rechazos}} < 0$
Rechazado Muchos rechazos, pocas elecciones	$Z_{\text{Preferencia Social}} < -1$ $Z_{\text{elecciones}} < 0$ $Z_{\text{rechazos}} > 0$
Olvidado Pocas elecciones, pocos rechazos	$Z_{\text{Preferencia Social}} < -1$ $Z_{\text{elecciones}} < 0$ $Z_{\text{rechazos}} < 0$
Controvertido Muchas elecciones, muchos rechazos	$Z_{\text{Impacto social}} > 1$ $Z_{\text{elecciones}} > 0$ $Z_{\text{rechazos}} > 0$
Promedio Algunas elecciones, algunos rechazos	Resto de estudiantes

Construcción de un sociograma

No existen unas reglas claras y estandarizadas para realizar un sociograma. El siguiente es un método más. A continuación realiza una propuesta basada en el análisis de redes sociales para construir los grupos que se forman en un aula.

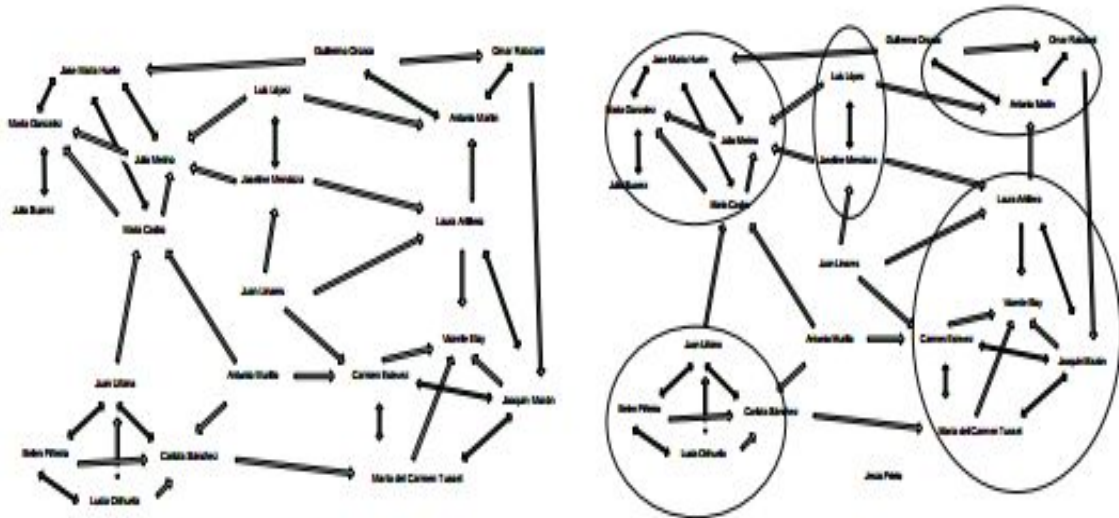
1. Boceto en sucio: En primer lugar se genera un boceto en una hoja en blanco con los nombres de los estudiantes y las elecciones que se emiten entre ellos.

1.1. Elecciones positivas. Una vez representadas las flechas sobre el papel podemos comenzar a obtener una idea sobre qué grupos pueden establecerse dentro de la clase. Para formar los subgrupos hay que seguir unas reglas:

- a.- Las relaciones recíprocas indican amistad entre los que se eligen y, por tanto, pertenencia a un mismo grupo.
- b.- Cuando un sujeto recibe dos o más elecciones de estudiantes de un grupo en el que se producen elecciones recíprocas, a dicho sujeto se le incluye en el grupo (en ocasiones los estudiantes no van a clase el día de la prueba sociométrica pero nos guiamos por lo que han contestado sus compañeros/as).

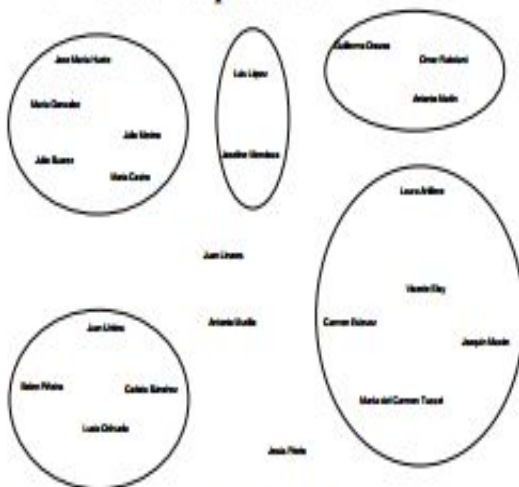
2. Pasamos a limpio (Eliminación de las flechas de elección): Se escriben de nuevo los nombres en una hoja en blanco y se representa cada subgrupo dentro de un diagrama (ya no utilizamos flechas en las nominaciones).

3. Incluir rechazos (rechazos del grupo hacia un estudiante): Se incorporan los rechazos en el diagrama. Cuando varios estudiantes de un subgrupo o bien el subgrupo entero rechaza a algún estudiante se representa con una línea discontinua.

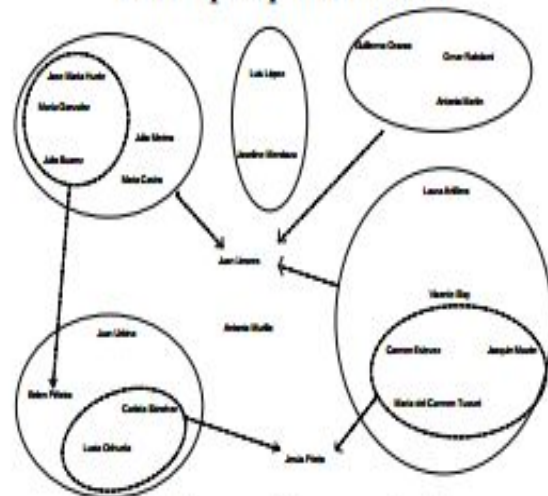


1.- Elecciones positivas

2.- Grupos que se forman



3.- Eliminación de las flechas de elección



4.- Rechazos del grupo hacia un estudiante

3.- LA AYUDA ENTRE IGUALES

Definimos la ayuda entre iguales como «una práctica pedagógica que impulsa la creación de vínculos entre personas que comparten un mismo estatus pero que, al mismo tiempo, presentan una diferencia que permite a una de ellas asumir un rol educativo intencional respecto a la otra» (De la Cerda Toledo, 2013).

Nos referimos a una actividad institucionalizada y con una clara intencionalidad educativa. No se trata de procesos espontáneos de interacción entre iguales, sino que en la base siempre encontramos un educador que configura, supervisa y acompaña a los agentes implicados. La función de este profesional resulta determinante, ya que guía a los protagonistas durante la relación y resuelve las posibles dificultades. Impulsa la creación de vínculos, se basa en el establecimiento de una relación de proximidad. Así, aunque el grado de cercanía entre iguales varía dependiendo del tipo de ayuda que se dé, podemos afirmar que siempre se establece una relación cara a cara entre los participantes.

De este modo, se constituyen lazos de afecto y vínculos de amistad, y se favorece el reconocimiento mutuo. Los participantes comparten un mismo estatus, los protagonistas son iguales, es decir, dentro del grupo del que forman parte son similares en algún aspecto determinante. Normalmente, esta similitud se refiere a que ambas partes implicadas son estudiantes, de modo que quien se encarga de ofrecer el servicio no es nunca una figura profesional. Los participantes presentan una diferencia más allá de los rasgos propios de cada persona derivados de su singularidad, siempre encontramos una diferencia fundamental que es aprovechada por los educadores en la configuración de la actividad. Esta puede referirse a los conocimientos, a la experiencia o a las habilidades y define la tarea educativa que hay que realizar. Uno de los participantes asume un rol educativo intencional respecto al otro gracias a la diferencia existente, se logra que los protagonistas interactúan mediante una relación de ayuda. Por ello, no consideramos como prácticas de ayuda entre iguales los procesos de colaboración espontáneos y naturales entre los miembros de un colectivo.

Nos referimos a actividades en las que se produce una diferenciación de roles, ayudante y ayudado, y se instaure que una de las partes asuma una función educativa intencional respecto a la otra (Revista aula de innovación educativa De la Cerda Toledo, 2013).

Modalidades de ayuda entre iguales

MODALIDAD	¿EN QUÉ SE BASA LA DIFERENCIA?	¿CUÁLES SON LOS FUNDAMENTOS DE LA ACCIÓN PEDAGÓGICA?	¿CUÁL ES EL FORMATO DE LA RELACIÓN ENTRE IGUALES?	¿QUÉ HA DE CONSIDERAR EL PROFESORADO DE FORMA ESPECIAL?	¿QUÉ VALORES PREDOMINAN?
Monitoraje	Un saber hacer, una habilidad concreta.	Compartir lo que se sabe y aprender haciendo.	Asociación en pequeño grupo: vínculo sólido, pero flexible.	Las cuestiones lógicas y de organización: espacios, materiales necesarios.	<ul style="list-style-type: none"> > Colaboración. > Cooperación. > Responsabilidad. > Participación. > Diversión.
Tutoría	Conocimientos instrumentales y vinculados a materias escolares.	Enseñar y aprender conjuntamente: intercambio y colaboración.	Parejas: ayuda individualizada y vínculo consolidado.	La configuración de las parejas, la formación de los tutores y la supervisión durante la ayuda.	<ul style="list-style-type: none"> > Autoestima. > Motivación. > Virtudes pedagógicas. > Ayuda. > Responsabilidad.
Difusión	Conocimientos específicos compartidos o habilidades concretas relacionadas con la interpretación.	Compartir un producto cultural combinando lo lúdico con lo educativo.	Gran grupo: sin ayuda cercana y directa, pero que comporta una vivencia intensa en el alumnado.	El trabajo previo al servicio: la preparación, la organización y los ensayos.	<ul style="list-style-type: none"> > Pertenencia. > Sentimiento de comunidad. > Reconocimiento. > Mejora del clima.
Acompañamiento	La experiencia.	Crear espacios de relación informales y cotidianos que favorezcan el conocimiento y la cohesión entre alumnos.	Parejas: proximidad y estabilidad; son actividades de larga duración y con agrupaciones fijas.	El establecimiento de las parejas, la supervisión y la revisión de las relaciones.	<ul style="list-style-type: none"> > Afecto y aprecio. > Amistad. > Responsabilidad. > Superación de los prejuicios. > Actitud de apertura. > Seguridad. > Reciprocidad.
Mediación	Habilidades vinculadas a la gestión y resolución positiva de los conflictos.	Seguir un proceso de interacción muy protocolizado.	Parejas: proximidad y confianza; aunque son actividades ocasionales, implican una relación intensa.	La gestión de las demandas, los procesos de mediación y el seguimiento de los acuerdos.	<ul style="list-style-type: none"> > Gestión y resolución positiva de los conflictos. > Aprendizaje de las normas. > Mejora de la convivencia.

(Figura extraída de [revista aula de innovación educativa](#).)

Condiciones del alumno ayudante: (el alumno-amigo: un sistema de ayuda entre iguales. Autora: Arro Robert, Montserrat)

- Requiere entrenamiento previo en técnicas de escucha activa, desarrollo de la empatía y resolución de problemas.
- Tiene carácter rotativo. No se trata de crear una jerarquía de alumnos especialmente dotados o competentes socialmente, sino de brindar la oportunidad de que todo alumno en el transcurso de su escolarización pueda desarrollar sus capacidades empáticas y prosociales en ayuda del resto de los compañeros.
- Asumen la función de Alumno amigo de forma totalmente voluntaria y altruista.
- Ayuda a los compañeros que pueden hallarse en situación de indefensión, confusión dificultades académicas, o de adaptación a las rutinas escolares, con problemas personales, familiares, culturales o con dificultades de relación con sus iguales.
- Por parte del alumnado que requiere ayuda es un proceso totalmente voluntario en el que se garantiza la neutralidad y la confidencialidad.
- Podrán intervenir sin la necesidad de control del profesorado.

En cuanto a los objetivos de los sistemas de ayuda entre iguales, destacan:

- Fomentar la colaboración, el conocimiento y búsqueda de soluciones en problemas interpersonales de ámbito escolar.
- Mejorar la convivencia en los centros educativos.
- Reducir los casos de maltrato entre el alumnado.
- Promover la toma de decisiones de los propios alumnos en la resolución de los conflictos y problemas de disciplina.
- Incrementar los valores de ciudadanía a través de la responsabilidad compartida y la implicación en la mejora del clima afectivo de la comunidad.

Tipos de sistemas de ayuda entre iguales:

- Agrupaciones de alumnos basadas en interacciones de amistad: especialmente adecuadas para alumnos de primaria. No requiere formación específica y se puede llevar a cabo de manera informal en diferentes situaciones escolares: recreos, aulas, pasillos, etc.
- Sistemas de apoyo que brindan orientación a compañeros con necesidad de comunicar su malestar personal: tras recibir formación específica y bajo la supervisión de un adulto, ofrecen apoyo a sus compañeros, escuchándolos y analizando juntos los conflictos.
- Mediadores escolares y sistema de resolución de conflictos: A través de los alumnos mediadores y siguiendo el proceso de mediación antes citado se tratan los conflictos interpersonales.

3.1. Características del alumnado ayudante

Los alumnos, que sean elegidos, deberán tener una influencia positiva sobre el grupo. El perfil de estos alumnos será una persona:

- Empática.
- Tolerante, respeta al otro.
- Predispuesta a la escucha.
- Capaz de guardar secretos.
- Con capacidad de negociación ante los conflictos.
- Buen comunicador.
- Responsable ante el trabajo y el estudio.
- Creativa, para resolver los problemas o conflictos y colaborar con sus compañeros.

3.2. Las funciones del alumno ayudante

- Participa en el equipo de alumnos ayudantes.
- Se le prepara para la resolución de problemas.
- Ayuda a sus compañeros cuando se mete con ellos o necesitan que les escuchen.
- Lidera actividades de grupo en el recreo o en clase.
- Puede ayudar a otros compañeros en la organización de grupos de apoyo en tareas académicas (deberes) o como alumno ayudante de alguna materia en la que se considere capaz.
- Colabora en la integración de nuevos alumnos en el aula y en el centro. Acompaña y ayuda a los nuevos alumnos.
- Ayuda a alumnos que están tristes o decaídos, con ansiedad, con algún problema personal o

- cultural y que necesiten que alguien les escuche o les preste un poco de atención.
- Aporta su capacidad creativa para resolver conflictos y ayudar a sus compañeros.
 - Interviene aportando acuerdos entre las partes en un conflicto, sin aportar juicios de valor.
 - Pide ayuda a los profesores para las situaciones que no sepa resolver por sí mismo.

3.3. Protocolo de ayuda entre iguales del programa Sociescuela

El protocolo de intervención propuesto a través del programa Sociescuela, se basa en la ayuda entre iguales utilizando la información sociométrica. Dentro de cada grupo de clase, se establecen jerarquías, agrupaciones y diversos niveles de estatus social. Se plantea un tipo de intervención en el que se pide colaboración a los estudiantes prosociales y con alto estatus en el grupo. Además, se pide colaboración a amigos o simplemente compañeros del estudiante con una situación vulnerable con los que tenga afinidad y cercanía.

El objetivo principal es que se sienta respaldado y con apoyo dentro del grupo, así como intentar crear una red social que se mantenga en el tiempo. La idea fundamental es fortalecer la situación de los alumnos y alumnas con riesgo de exclusión en los grupos, modificando sus redes de amistad.

1. El programa, a través del informe, permite localizar a los alumnos con riesgo de ser víctimas de acoso escolar (aquellos estudiantes que estén rechazados o aislados por sus compañeros, con escaso apoyo social y/o que estén recibiendo conductas agresivas).
2. Asimismo permite localizar a través de la sociometría a las personas dentro del grupo (2 o 3 compañeros) que puedan realizar la ayuda y que puedan servir de base para establecer una pequeña red social y fortalecer la situación del alumno o alumna en riesgo:
 - A. Es preferible que estos estudiantes, posean atributos personales prosociales y que tengan cierto estatus en el grupo (siempre teniendo en cuenta que los alumnos prosociales sean idóneos para el caso en particular, es decir, que no rechacen previamente al alumno excluido).
 - B. Si el alumno o alumna objetivo de la intervención tiene un amigo que consideremos adecuado, aunque no tenga estatus social en el grupo, lo podemos incluir en la intervención junto al resto de la red de apoyo.
3. En tercer lugar, se convoca a estos estudiantes y se realiza una entrevista con ellos para intentar lograr su cooperación ya que van a servir de apoyo al compañero excluido.

A continuación, se presenta un ejemplo real sobre cómo realizar la intervención.

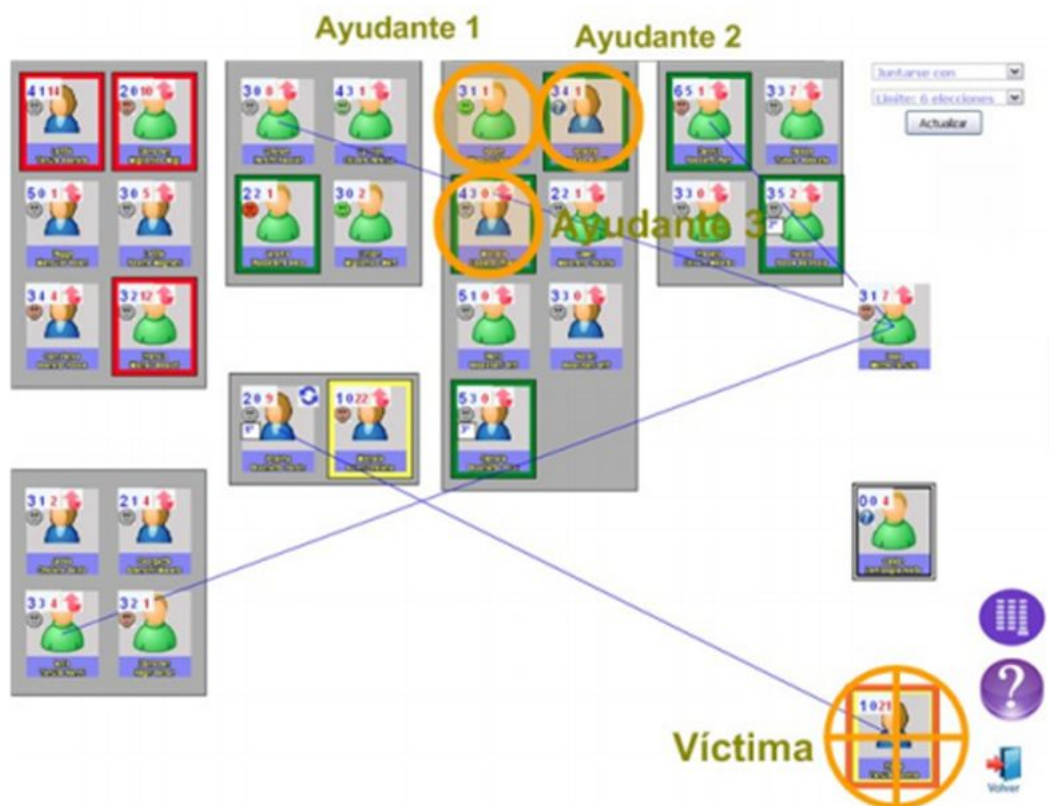


Figura. Ejemplo de ayuda entre iguales.

En esta figura, se presenta la situación de una chica victimizada (representada con una diana de color naranja) y los tres alumnos ayudantes elegidos para realizar la intervención (con un círculo naranja). Se han escogido a estos tres alumnos del mismo grupo por los siguientes motivos: dos de ellas son chicas como la víctima. El chico seleccionado ha dicho que la víctima le cae bien y pertenece al mismo grupo que las dos chicas prosociales anteriores.

Modelo de entrevista:

Se convoca a los alumnos seleccionados a reunión indicándoles claramente que es para algo positivo.

Tenemos un problema y queremos hablar con vosotros para conocer vuestra opinión.

Vuestro compañero X lo pasa muy mal.

No se relaciona bien, es tímido, tiene miedo, en clase está solo, se meten con él a menudo porque es fácil hacerlo, etc.

Recurrimos a vosotros porque sois unos alumnos con muy buenas relaciones en clase, os respetan mucho y caéis bien. Sois fuertes socialmente en la clase.

Vuestra ayuda es muy importante para el futuro de vuestro compañero y fácil de realizar.

Respecto a lo que pensáis de él, tened en cuenta que está sufriendo presión. Si desaparece esa presión será mucho más agradable como compañero.

Os pedimos que le prestéis un poco de atención de la siguiente forma:

- Procurad no dejarlo solo, para que no se metan con él.
- Prestadle un poco de atención para que se sienta acompañado y apoyado.
- Hacedle un pequeño hueco en vuestro círculo de relaciones, pensad que sois fuertes y

vuestra influencia condiciona a los “malotes”, sois como una vacuna contra la violencia que realizan sobre él.

- Si alguien se mete con él delante de vosotros, le pedís que no lo haga con educación y firmeza. Eso mejorará mucho la situación.

Se les pide opinión y conformidad con este compromiso de ayuda.

Se les hace ver que además de obtener la gran satisfacción que proporciona ayudar a una buena causa, también obtendrán otros beneficios de distinta manera.