

Análisis Sociométrico del Estatus Social de los escolares de Educación Primaria  
implicados en Bullying

MPA2018-2

Universidad de Córdoba

TFM tipo artículo científico

2018

Análisis Sociométrico del Estatus Social de los escolares de Educación Primaria  
implicados en Bullying

Título corto: Estatus Social de los implicados en Bullying

## **Resumen**

Este estudio se enmarca dentro del conjunto de investigaciones sobre acoso escolar, dirigidas a describir las características diferenciales en las dimensiones del estatus social -popularidad, aceptación social y amistad- en los roles del bullying. El objetivo del estudio fue dar respuesta a la necesidad de explorar las características individuales, de la red-clase y de la red de chicos y de chicas, en relación al estatus social de los roles del bullying. Los participantes fueron 397 escolares (49% chicas) de 19 aulas de quinto y sexto de Educación Primaria, quienes nominaron a sus compañeros y compañeras de clase en base a su estatus social y rol en el bullying -agresor, defensor y víctima-. Los análisis de redes mostraron a nivel de la red-clase, altos niveles de centralización y densidad en las dimensiones de amistad y aceptación; a nivel relacional, una alta prevalencia de relaciones diádicas de rechazo entre las víctimas y los defensores y de popularidad de las defensoras hacia los agresores. El análisis del efecto de la interacción del sexo de los participantes señaló diferencias en las características del perfil social de las víctimas y los agresores en función del sexo. Los resultados fueron discutidos en base a la importancia de estudiar el acoso escolar desde una perspectiva relacional y dinámica. Se subrayan las aportaciones que suponen para futuras investigaciones y programas de intervención.

**Palabras clave:** red social, bullying, aceptación, rechazo, amistad, popularidad.

## **Abstract**

This study is framed within the set of research on bullying, aimed at describing the differential characteristics in the dimensions of social status -popularity, social acceptance and friendship- in roles of bullying. The objective of study was to respond to the need to explore individual, network-class and network boys and girls' characteristics, in relation to social status of roles of bullying. Participants were 397 schoolchildren (49% girls) from 19 fifth and sixth classrooms of Primary Education, whom nominated to their peer about the social status and role of bullying -bully, defender and victim-. Network analysis shows at class-network, high level of centralization and density in the dimensions of friendship and acceptance; at relational level, a high prevalence of dyadic rejection relationships between victims and defenders, and dyadic popularity relationships of defender girls towards bully boys. The analysis of effect of interaction of sex of participants indicated differences in the characteristics of social profile of victims and aggressors according to sex. Results were discussed based on the importance of studying bullying from a relational and dynamic perspective. It bases the contributions that suppose for the future investigations and programs of intervention.

**Keywords:** social network, roller bullying, like, dislike, friendship.

## Introducción

El estudio sobre la dinámica de agresión-victimización presente en el acoso escolar (bullying, en su expresión anglosajona) es un tema de interés científico desde hace más de cuarenta años. El concepto de bullying fue definido por Olweus (1993) como la repetición en el tiempo de comportamientos agresivos intencionales hacia una o varias víctimas por parte de uno o varios agresores, quienes asumen un rol de superioridad sobre los primeros -desequilibrio de poder-. Esta dinámica presenta un carácter grupal, donde además de los roles de agresor y víctima, se reconoce el importante papel que juegan los observadores en el mantenimiento de la misma (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukiainen, 1996). La asignación a uno de estos roles ha de entenderse, al igual que el propio bullying, como atributos dinámicos, variables y complejos que se configuran dentro del propio grupo de iguales, y que van más allá de simples características individuales estáticas (Salmivalli, 2010).

Tradicionalmente las investigaciones han centrado su atención en describir cuáles son las características cognitivo-emocionales de cada rol, en conocer las consecuencias de formar parte de dicha dinámica y en identificar las variables personales y/o sociales que predicen o protegen de la implicación en bullying. Sin embargo, los avances en el análisis sociométrico han permitido incluir nuevas las líneas de investigación desde una perspectiva relacional, que complementa el conocimiento existente sobre las características sociométricas -en términos de estatus social- que presenta cada rol y el análisis de la estructura de la red de iguales en el aula (Huitsing, Van Duijn, et al., 2012; Huitsing & Veenstra, 2012; Huitsing, Veenstra, Sainio, & Salmivalli, 2012; Pouwels, van Noorden, Lansu, & Cillessen, 2018; Reijntjes et al., 2013).

Desde esta perspectiva relacional, los estudios parten de la hipótesis de que las personas procesan la información, definen las situaciones y actúan en función de los aspectos que favorecen y/o dificultan la consecución de sus objetivos sociales (Huitsing, Snijders, Van Duijn, & Veenstra, 2014; Huitsing & Veenstra, 2012). Los estudios realizados con escolares de primaria subrayan que las principales metas sociales que orientan su comportamiento son la búsqueda de popularidad y de aceptación dentro del grupo de referencia (Huitsing & Veenstra, 2012; Veenstra et al., 2007; Veenstra, Lindenberg, Munniksmá, & Dijkstra, 2010). Ambas dimensiones, aunque aluden a constructos diferentes, han sido ampliamente estudiadas dentro del estatus social, entendido como la posición social que ocupa un individuo dentro de un grupo (Saarento & Salmivalli, 2015).

La popularidad es la posición social relativa que posee una persona en la jerarquía de iguales. Supone un indicador de dominancia, visibilidad y prestigio social, y su mejora implica reducir la posición social de otro miembro del grupo (Lafontana & Cillessen, 2010). La aceptación es una medida de afecto que alude al mantenimiento de una relación cálida y cercana con otros miembros del grupo. Su mejora no se produce a expensas de otro miembro del grupo. Dada su relevancia, los escolares buscan la consecución de ambas, sin que un objetivo suponga la anulación del otro (Lindenberg, 2008). Aunque a estas edades la popularidad va adquiriendo un papel más relevante, hasta alcanzar su máximo valor en la adolescencia (Lafontana & Cillessen, 2010; Reijntjes et al., 2018). Además, a estas edades la red de amigos adquiere un papel relevante e influye en actitudes y comportamiento de los menores (Agnew, 2003; Buehler, 2006). La amistad supone el vínculo afectivo y recíproco entre dos individuos, siendo para ambos una base de apoyo, afecto y sentimiento de pertenencia.

Las investigaciones previas sobre estatus social y bullying han reconocido su relación bidireccional y directa, que puede variar según el rol de implicación. En este sentido, se ha mostrado que el denominado agresor proactivo, que hace uso de la violencia de forma instrumental y estratégica -no incluye la agresión reactiva-, busca mejorar su estatus en términos de popularidad, al mismo tiempo que mantiene relaciones de afecto positivas con los iguales que le son significativos (Reijntjes et al., 2013). Esta dualidad que muestran los agresores ha sido identificada como control bistratégico, donde combinan conductas prosociales y agresivas según a quien vayan dirigidas (Lafontana & Cillessen, 2010; Reijntjes et al., 2018). Con este fin, seleccionan cuidadosamente quiénes serán los iguales que merecen un trato prosocial y quiénes serán intimidados y dominados (Sainio, Veenstra, Huitsing, & Salmivalli, 2012; Veenstra et al., 2010). La repetición de dichas conductas se produce gracias al apoyo de los iguales que le son significativos, sin que el rechazo que puedan recibir por parte de quienes defienden a la víctima les afecte (Huitsing & Veenstra, 2012; Reijntjes et al., 2018). Ello puede explicar que su grado de aceptación-rechazo resulte algo controvertido, ya que no buscan la aceptación de toda la clase, sino únicamente de su grupo de referencia (Goossens, Olthof, & Dekker, 2006). En esta línea, algunas investigaciones encuentran altos niveles de rechazo (Goossens et al., 2006; Huitsing & Veenstra, 2012; Pouwels et al., 2018), y otras destacan altos niveles de aceptación (Sijtsema, Veenstra, Lindenberg, & Salmivalli, 2009). Sí existe unanimidad en sus altos niveles de popularidad (Lafontana & Cillessen, 2002; Pouwels et al., 2018). En relación a la amistad, los agresores suelen ser amigos de otros iguales participantes en el proceso de acoso, reforzándose mutuamente (Huitsing et al., 2014; Sijtsema, Ashwin Rambaran, Caravita, & Gini, 2014).

La relación entre ser víctima y tener un bajo estatus social tiene una doble dirección (De Bruyn, Cillessen, & Wissink, 2010). El ser rechazado favorece ser el objetivo del agresor, quien así evitaría que sus ataques sean castigados (Hodges, Boivin, Vitaro, & Bukowski, 1999). Pero a su vez, el ser víctima puede ser la causa de tener un bajo ajuste social, ya que los iguales evitarían relacionarse con ellos, bien para no perder su propio estatus social o por miedo a ser las próximas víctimas (Sentse, Dijkstra, Salmivalli, & Cillessen, 2013). A pesar de ello, las víctimas también buscan fuentes de afecto, en la mayoría de los casos proceden de otros iguales que también son rechazados, lo que favorece que desarrollen dinámicas de apoyo y defensa mutua (Fox & Boulton, 2006; Hodges et al., 1999). Con respecto a la amistad, se ha observado que seleccionan como amigos a escolares con niveles de victimización semejantes (Sentse et al., 2013).

El grupo de escolares identificados como defensores de la víctima presentan un alto nivel de popularidad y aceptación por parte del grupo-clase (Huitsing, Van Duijn, et al., 2012; Pouwels et al., 2018). Estudios longitudinales muestran un predominio de las relaciones de amistad con iguales semejantes respecto al desarrollo de conductas prosociales, reforzándose mutuamente (Sijtsema et al., 2014). También se han encontrado relaciones de amistad entre las víctimas y sus defensores (Sainio, Veenstra, Huitsing, & Salmivalli, 2011). Por su parte, los espectadores que se mantienen ajenos a este tipo de situaciones suelen presentar bajos niveles de popularidad y niveles medio-bajos de aceptación, con ciertas tendencias al rechazo dentro del grupo de iguales (Goossens et al., 2006; Pouwels et al., 2018).

Estas investigaciones también han puesto de relieve la importancia de atender a las características, implicaciones y perfil social de cada rol del bullying en función del



sexo (Sainio et al., 2012; Veenstra et al., 2010). Una de las principales razones de su análisis parte de la propia segregación social natural por sexo que los menores de estas edades establecen (Maccoby, 1998). Dicha segregación se basa en la llamada *norma homosocial* (Mehta & Strough, 2009), que otorga un valor socialmente normativo a los comportamientos de preferencia social y amistad entre iguales del mismo sexo. Según esta afirmación, el grupo de iguales del mismo sexo se corresponderá con el grupo de referencia dentro del aula (Veenstra et al., 2010). En este sentido, investigaciones previas sobre acoso escolar han encontrado que los agresores tienen en cuenta al seleccionar a sus víctimas las actitudes sociales de los iguales de su mismo sexo, obviando las preferencias de los iguales del sexo opuesto (Huitsing & Veenstra, 2012).

Las diferencias en función del sexo también se observan en la prevalencia de los diferentes roles. Los chicos presentan una incidencia mayor en el rol de agresor y las chicas en los roles de defensoras y no implicadas (Goossens et al., 2006; Pouwels et al., 2018). La prevalencia en el rol de víctima presenta ciertas controversias, siendo en algunos estudios homogénea (Berger & Rodkin, 2009), en otros mayor en los chicos (Huitsing, Veenstra, et al., 2012), y en otros en las chicas (Goossens et al., 2006). Se observan igualmente características diferenciales en relación al estatus social de cada rol. En este sentido, las chicas agresoras son percibidas como menos populares y aceptadas que los chicos, y los chicos victimizados son más rechazados que las chicas (Rose, Swenson, & Waller, 2004).

A pesar de la relevancia de estos resultados, la mayoría de los estudios analizan principalmente las puntuaciones nominales directas estandarizadas, lo que proporciona información aislada e individual de las características sociales de los participantes. Mientras que el análisis de redes, a través de medidas como la centralidad o la densidad,

ofrece información de carácter relacional y global, al tener en cuenta el contexto para atribuir un valor a cada participante. Este tipo de análisis permite obtener información más completa, rigurosa y sistemática de la estructura de la red y de las relaciones que se dan entre sus actores que las puntuaciones directas estandarizadas (Hanneman, 2001). Se trata del estudio de la dinámica social como un todo interrelacionado y mutuamente influyente. Los escasos estudios que han utilizado el análisis de redes han tomado como unidad de análisis la red-clase (Huitsing, Veenstra, et al., 2012), sin profundizar en el estudio de las posibles diferencias internas de la red en función del sexo.

Los avances en el estudio de la red social también han tenido en cuenta el análisis de las díadas que se generan entre los iguales, aportando información sobre qué tipo de agresor agrede a qué tipo de víctima (Veenstra et al., 2007). Desde una perspectiva diádica se ha observado que en las díadas del mismo género predominan los agresores populares, agresivos y dominantes, frente a víctimas con bajos niveles de popularidad o rechazadas. Las díadas de distinto género están formadas básicamente por varones dominantes y no populares que maltratan a chicas populares (Rodkin & Berger, 2008). Sin embargo, sería de interés científico explorar quién elige al agresor, víctima o defensor en términos de popularidad, amistad, aceptación o rechazado dentro del grupo clase.

### **El presente estudio**

Este estudio pretende dar respuesta a la necesidad de explorar las características de la red de chicos y de chicas en relación al estatus social de los roles del bullying. Los objetivos planteados fueron tres: (a) describir las características sociométricas en términos de amistad, aceptación, rechazo y popularidad de la red-clase; (b) analizar las diferencias en el grado de centralidad de Freeman del estatus social en función del rol de implicación en bullying y atendiendo a las diferencias de sexo; y (c) conocer las

características de las díadas del mismo y diferente sexo en función del estatus social y el rol de bullying.

Siguiendo estos objetivos y en base a los resultados de estudios previos, las hipótesis planteadas fueron las siguientes:

Primera, se esperarán niveles de popularidad altos en los roles de agresor y defensor, así como niveles bajos para la víctima. Asimismo los defensores poseerán los niveles más altos de aceptación (Goossens et al., 2006; Olthof, Goossens, Vermande, Aleva, & van der Meulen, 2011; Salmivalli et al., 1996). Segunda, los chicos estarán más implicados como agresores y las chicas como defensoras y no implicadas (Pouwels et al., 2018). Tercera, se observarán niveles más altos de popularidad para los agresores varones que para las chicas, y un mayor grado de rechazo hacia los chicos víctimas en comparación con las chicas de su mismo rol (Rose et al., 2004). Por último, se espera una mayor prevalencia de díadas de amistad entre participantes del mismo rol en los roles de agresor y defensor (Huitsing et al., 2014; Sijtsema et al., 2014). En las víctimas se espera un mayor número de relaciones con iguales también rechazados y con los defensores (Sainio et al., 2011; Sentse et al., 2013).

## **Método**

### **Participantes**

En el presente estudio participaron 397 escolares (49% chicas) del último ciclo de educación primaria, con edades comprendidas entre los nueve y 12 años ( $M = 10,44$ ;  $DT = .645$ ). Participaron nueve centros de la provincia de Córdoba, tres de la ciudad y seis de zonas rurales de la provincia. Del total de las 19 clases participantes, 11 pertenecían a 5º curso (54%) y ocho a 6º curso (46%).

## **Instrumentos**

*Estatus social percibido por los iguales.* La información sobre el estatus social se recogió a partir de cinco preguntas de corte sociométrico: *¿quiénes son tus amigos?*, *¿quiénes te caen bien?* (grado de aceptación), *¿quiénes no te caen bien?* (grado de rechazo), *¿quiénes son populares?* y *¿quiénes no son populares?* Cada participante podía seleccionar a tantos iguales como quisiera, sin poderse elegirse a uno mismo o incluir las palabras “casi todos” o “casi ninguno”, entre otras.

*Roles de bullying.* La asignación de los participantes a los roles del bullying se realizó a partir de las nominaciones de los iguales a través de tres preguntas: *¿quiénes agreden a otros?*, *¿quiénes son víctimas de otros?* y *¿quiénes defienden a otros?* Se contabilizaron las nominaciones recibidas por cada escolar para cada rol, y posteriormente, se estandarizaron los datos por clase.

A continuación, se asignaron a los participantes a los diferentes roles propuestos por Salmivalli et al. (1996), siguiendo los criterios de asignación y la reestructuración de los roles realizada por Pouwels et al. (2018). Fueron cuatro los posibles roles de asignación: agresor, defensor, víctima y no participante. Cada participante fue asignado a aquel rol donde obtuvo la puntuación superior a la media de la clase ( $z < 0$ ) más una desviación ( $z < .10$ ) más alta. No se asignó ningún rol en los casos en que presentaran puntuaciones superiores a la media dos de los roles, pero las diferencias entre ellas no fueran superiores a .10.

## **Procedimiento**

Los centros participantes fueron seleccionados en función a la accesibilidad a los mismos. Se informó de cuáles eran los objetivos de la investigación y se solicitó su participación. Posteriormente, se pidió a los progenitores su consentimiento explícito de

participación, explicándoles tanto a las familias como a los escolares el carácter voluntario y anónimo de su participación.

Una vez se contó con el consentimiento de las familias, se organizó la recogida de los datos, que se llevó a cabo en horario escolar en sesiones de una hora. Se indicó a los participantes que el aula era el grupo de referencia, se les permitió nominar a un número ilimitado de iguales. Con el objetivo de garantizar el carácter anónimo, los participantes debían nominar a sus compañeros y compañeras a través del número de lista, que les fue proyectado o escrito en la pizarra por el docente. Por último, se seleccionaron únicamente aquellas clases cuya ratio de participación fue superior al 50%, con el objetivo de obtener un número real de nominaciones entre iguales y aula.

### **Análisis de los datos**

En primer lugar, las puntuaciones directas ofrecidas por los iguales para cada variable del estatus social, fueron transformadas e introducidas en una sociomatríz *dicotómica*, donde se introducía 1 si el actor nominaba al compañero o compañera y 0 si no lo nominaba. Dicha sociomatríz presentar las siguientes características, era *cuadrada* (el número de filas y columnas fue el mismo), *simétrica* (los mismos actores se recogían en filas y columnas) y de una *dirección de entrada*, es decir los datos ofrecían información diferente si se atendía a las filas (nominaciones emitidas) o a las columnas (nominaciones recibidas). Estas sociomatrices recogían los datos para cada dimensión del estatus social por aula, siendo un total de cinco sociomatrices por aula.

Una vez obtenidas fueron introducidas en el programa de análisis de datos sociométricos *UCINET 6.85* (Borgatti, Everett, & Freeman, 2002; Borgatti, Everett, & Johnson, 2013) y, posteriormente, se realizaron diferentes tipos de análisis sociométricos. Estos fueron de dos niveles, con respecto a la red completa (nivel general), se analizó la densidad y centralización de cada dimensión para cada grupo-

clase; y en relación a la interacción entre actores (nivel relacional), se obtuvo el grado de centralidad de Freeman de cada actor en cada dimensión (Freeman, 1979).

Los tipos de análisis realizados informan sobre aspectos diferentes de la realidad social: (a) la centralización indica cómo de semejante resulta la estructura de cada red social a la forma de estrella, que es aquella en la que un actor posee un rol destacado y relevante entre sus compañeros y compañeras, al recibir un mayor número de nominaciones -este parámetro se midió en tanto por ciento-; (b) la densidad informa sobre el grado de interacción real entre actores en función al nivel máximo de relaciones posible dentro de la red -se usaron las puntuaciones estandarizadas que fueron del 0 al 100- y, (c) el grado de centralidad de Freeman (1979) permite conocer el poder relacional que posee un actor en cada dimensión del estatus social, con respecto a la red en la que se encuentra inmerso. El poder social de un actor es el nivel de dominancia e influencia que ejerce en los demás, y que depende del grado de poder que poseen los demás actores (Hanneman, 2001) -se usaron las puntuaciones estandarizadas que fueron del 0 al 100-.

Los índices fueron traspasados a dos matrices de datos del programa de análisis de datos estadísticos *SPSS v.24*, una en la que se tuvieron en cuenta los datos a nivel aula, que incluían el número de alumnado, las características sociométricas de densidad y centralización de cada dimensión del estatus social, el número total de interacciones posible y reales dentro de cada aula y para cada dimensión social. Y otra matriz en la que se incluyeron los datos a nivel de participante: sexo, grado de centralidad de Freeman para cada dimensión de estatus social y rol de bullying asignado.

Se realizaron análisis descriptivos de las diferentes variables, ateniendo a los supuestos de normalidad de la muestra (Asimetría  $> 2$ ; Curtosis  $> 7$ ). Se llevó a cabo un ANOVA para cada variable del estatus social (roles de bullying x grado de centralidad

de la dimensión) con el objetivo de conocer si existían diferencias significativas en el grado de centralidad en cada dimensión del estatus social en función del rol de bullying. Se tuvo en cuenta la prueba de Levene para conocer si existía o no homogeneidad de varianzas y se realizaron contrastes Post hoc. Se utilizó el análisis Games-Howell cuando no se asumió homogeneidad de varianzas y el test de Bonferroni cuando se asumió igualdad de varianzas. El tamaño del efecto en las diferencias entre grupos fue obtenido a partir del estadístico  $d$  de Cohen, donde se consideró un bajo efecto a valores  $< .50$ ; un efecto moderado a valores entre  $.50$  y  $.80$ ; y un alto efecto a valores  $> .80$  (Cohen, 1992). Se realizó un ANOVA de dos vías (roles de bullying x grado de centralidad de la dimensión x sexo), para describir las posibles diferencias en las características sociales en base al rol y al sexo.

Con el objetivo de conocer quién nominaba a víctimas, agresores y defensores en términos de estatus social, se llevó a cabo un análisis descriptivo diádico dentro de cada una de las dimensiones de estudio (amistad, aceptación, rechazo, popular y no popular). Se tuvieron en cuenta las diferencias entre las díadas del mismo y de diferente sexo. Para ello, se contabilizaron las nominaciones de cada díada atendiendo a las características (sexo y rol del bullying) del sujeto que las emite y que las recibe y se calculó el porcentaje correspondiente a cada uno de los roles en cada dimensión social.

Se aceptaron niveles significativos de  $p < .05$  en todos los análisis.

## **Resultados**

### **Descriptivos de la red clase**

El tamaño medio de las clases fue de 20.95 ( $DT = 4.28$ ), estando comprendidas entre 13 y 27 escolares. Dicha amplitud de tamaño se traduce en un número total de nominaciones posibles que fue de 156 en las aulas de menor tamaño a 702 en las de mayor ( $M = 435.16$ ;  $DT = 170.60$ ). La media de relaciones reales en cada dimensión del

estatus social se recoge en la Tabla 1. Se observó el mayor número de interacciones reales en las dimensiones de amistad y aceptación.

Los porcentajes medios de centralización indicaron un grado de semejanza a la forma de estrella medio-bajo. Los valores de densidad media fueron bajos en todas las dimensiones, excepto en aceptación con una media de 49.71 (ver Tabla 1).

Tabla 1

*Descriptivos de la red-clase*

Dimensiones	Nº relaciones reales		Centralización %	Densidad	
	M	DT		M	DT
Amistad	100.42	44.12	21.93	24.40	41.83
Aceptación	218.84	116.33	17.59	49.71	48.19
Rechazo	31.53	18.46	19.86	7.58	25.38
Popular	48.16	21.05	34.07	12.01	31.61
No popular	45.47	20.26	31.44	10.71	30.44

**Descriptivos de los participantes**

La asignación de los participantes a los cuatro roles de la dinámica del bullying se recoge en la Tabla 2. Los resultados mostraron que un 45.7% de los participantes estuvo implicado de forma directa en la dinámica de victimización (agresor o víctima). Menos del 1% no fue asignado a ningún rol.

Tabla 2

*Prevalencia total y porcentaje de escolares en cada rol del bullying*

Roles	N	Porcentaje
No implicado	138	34.8
Agresor	69	17.4
Víctima	76	19.1
Defensor	111	28
Sin rol asignado	3	0.8
Total	397	100

La distribución de los participantes en los roles atendiendo a su sexo se recoge en la Tabla 3. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la distribución de los roles del bullying en función del sexo ( $\chi^2 = 18.203$ ;  $p < .001$ ). Los



chicos presentaron un porcentaje de distribución semejante en los roles de agresor, víctima y defensor. Las chicas mostraron un mayor nivel de prevalencia en el rol de defensoras.

Tabla 3

*Prevalencia total y porcentaje de escolares en cada rol de bullying en función del sexo*

	No implicado		Agresores		Víctimas		Defensores		Total
	N	%	N	%	N	%	N	%	
<b>Chico</b>	67	33.5	49	24.5	40	20	44	22	200
<b>Chica</b>	70	36.6	19	9.9	35	18.3	67	35.2	191
<b>Total</b>	137	35	68	17.4	75	19.2	111	28.4	391*

\* Perdidos: 3

El grado medio de centralidad de Freeman de los participantes en cada dimensión social se recoge en la Tabla 4. La dimensión con un mayor grado de centralidad fue la de aceptación ( $M = 49.80$ ) y la de menor grado la de rechazo ( $M = 7.422$ ).

Tabla 4

*Descriptivos del grado de centralidad de Freeman para cada dimensión*

Dimensiones	N	M	DT	Asimetría	Curtosis	Prueba de Levene
Amistad	397	23.57	13.76	.45	-.12	.57
Aceptación	397	49.80	16.58	-.24	-.85	.18
Rechazo	397	7.422	8.60	1.54	2.24	.00
Popular	397	11.54	14.61	1.82	3.53	.00
No popular	397	10.31	12.20	1.76	3.50	.00

### **Características del estatus social en función de los roles de bullying**

Los resultados del ANOVA mostraron diferencias significativas en todas las dimensiones del estatus social (ver Tabla 5). La prueba Post hoc de Bonferri señaló diferencias significativas en amistad entre el rol de defensor y todos los demás, siendo los que obtuvieron un mayor grado de centralidad en las nominaciones recibidas. En la dimensión de aceptación se observaron mayores puntuaciones del defensor en relación con las víctimas y no implicados y también mayores valores del agresor que la víctima.

La prueba de Games-Howell señaló la existencia de diferencias significativas en el nivel de rechazo de agresor y víctima, con valores más bajos que los no implicados. Los defensores fueron los que obtuvieron un menor nivel de rechazo por parte de sus iguales. En la dimensión de popularidad las mayores puntuaciones se observaron en los roles de agresor y defensor en relación a los demás roles. Las víctimas obtuvieron los valores más bajos de popularidad. Por último, en la dimensión de no popular se observaron diferencias entre el rol de no implicado y defensor, siendo menores las puntuaciones del defensor; y entre la víctima y los demás roles, siendo sus valores los más altos.

Tabla 5

*Diferencias en el grado de centralidad de Freeman en las dimensiones del estatus social según los roles del bullying*

<b>Amistad</b>									
<b>Descriptivos por grupos</b>				<b>ANOVA</b>		<b>Comparación dos a dos (Bonferroni)</b>			
	N	M	DT	F(gl)	p		Diferencia de medias	p	d de Cohen
<b>1.No implicado</b>	138	21.41	12.92	15.777 (3)	.000	1-2	-2.12	1.000	-.16
<b>2.Agresor</b>	69	23.53	13.62			1-3	3.54	.347	.28
<b>3.Víctima</b>	76	17.86	12.07			1-4	-8.82	.000*	-.70 <sup>b</sup>
<b>4.Defensor</b>	111	30.58	13.44			2-3	5.67	.056	.44
<b>Total</b>	394	23.58	13.76			2-4	-6.70	.005*	-.52 <sup>b</sup>
						3-4	-12.37	.000*	-.99 <sup>c</sup>
<b>Aceptación</b>									
<b>Descriptivos por grupos</b>				<b>ANOVA</b>		<b>Comparación dos a dos (Bonferroni)</b>			
	N	M	DT	F(gl)	p		Diferencia de medias	p	d de Cohen
<b>1.No implicado</b>	138	47.15	16.86	11.734 (3)	.000	1-2	-4.69	.282	-.28
<b>2.Agresor</b>	69	51.84	16.47			1-3	3.70	.630	.23
<b>3.Víctima</b>	76	43.45	15.06			1-4	-9.12	.000*	-.57 <sup>b</sup>
<b>4.Defensor</b>	111	56.27	15.07			2-3	8.39	.010*	.54 <sup>b</sup>
<b>Total</b>	394	49.83	16.60			2-4	-4.43	.427	-.29
						3-4	-12.82	.000*	-.86 <sup>c</sup>
<b>Rechazo</b>									
<b>Descriptivos por grupos</b>				<b>ANOVA</b>		<b>Comparación dos a dos (Games Howell)</b>			
	N	M	DT	F(gl)	p		Diferencia de medias	p	d de Cohen

<b>1.No implicado</b>	138	6.84	7.76			1-2	-3.95	.035*	-.45 <sup>a</sup>
<b>2.Agresor</b>	69	10.79	10.60	16.167 (3)	.000	1-3	-3.96	.014*	-.47 <sup>a</sup>
<b>3.Víctima</b>	76	10.79	9.63			1-4	3.12	.001*	.46 <sup>a</sup>
<b>4.Defensor</b>	111	3.72	5.23			2-3	-0.01	1.000	-.0
<b>Total</b>	394	7.41	8.60			2-4	7.07	.000*	1.89
						3-4	7.08	.000*	.97 <sup>c</sup>
<b>Popular</b>									
<b>Descriptivos por grupos</b>			<b>ANOVA</b>		<b>Comparación dos a dos (Games Howell)</b>				
	N	M	DT	F(gl)	<i>p</i>		Diferencia de medias	<i>p</i>	<i>d</i> de Cohen
<b>1.No implicado</b>	138	6.80	9.41	16.726 (3)	.000	1-2	-10.85	.000*	-.81 <sup>c</sup>
<b>2.Agresor</b>	69	17.65	19.34			1-3	-0.66	.972	-.07
<b>3.Víctima</b>	76	7.46	11.18			1-4	-9.64	.000*	-.76 <sup>b</sup>
<b>4.Defensor</b>	111	16.44	15.88			2-3	10.19	.001*	.66 <sup>b</sup>
<b>Total</b>	394	11.54	14.65			2-4	1.21	.972	-.07
						3-4	-8.97	.000*	-.64 <sup>b</sup>
<b>No popular</b>									
<b>Descriptivos por grupos</b>			<b>ANOVA</b>		<b>Comparación dos a dos (Games Howell)</b>				
	N	M	DT	F(gl)	<i>p</i>		Diferencia de medias	<i>p</i>	<i>d</i> de Cohen
<b>1.No implicado</b>	138	10.78	11.22	12.936 (3)	.000	1-2	2.08	.501	.20
<b>2.Agresor</b>	69	8.70	9.44			1-3	-6.02	.045*	-.43 <sup>a</sup>
<b>3.Víctima</b>	76	16.80	17.97			1-4	4.60	.001*	.48 <sup>a</sup>
<b>4.Defensor</b>	111	6.17	7.29			2-3	-8.10	.004*	-.56 <sup>b</sup>
<b>Total</b>	394	10.28	12.22			2-4	2.53	.234	.31
						3-4	10.63	.000*	.84 <sup>c</sup>

<sup>a</sup> Efecto del tamaño muestral bajo (<.50); <sup>b</sup> medio (50-80); <sup>c</sup> alto (>80).

### Características del estatus social en función de los roles de bullying y el sexo

El ANOVA de dos vías mostró un efecto significativo de la interacción entre rol y sexo en todas las dimensiones del estatus social: amistad,  $F(7, 391) = 8.277, p < .001$ ; aceptación,  $F(7, 391) = 6.044, p < .001$ ; rechazo  $F(7, 391) = 7.328, p < .001$ ; popular  $F(7, 391) = 7.876, p < .001$ ; y no popular  $F(7, 391) = 5.561, p < .001$ .

De forma más concreta el efecto de la interacción entre sexo y rol de bullying en amistad, el análisis indicó un mayor número de nominaciones en los chicos en los roles de no participante, víctima y agresor. En este último rol se observaron las mayores diferencias (ver Figura 1).

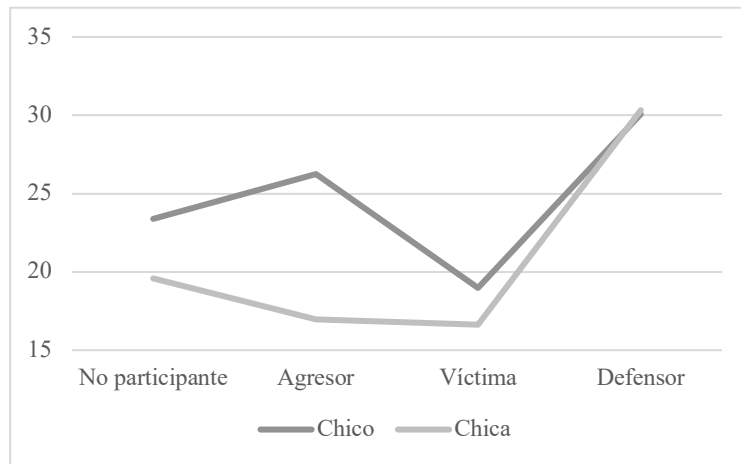


Figura 1. Valores en la dimensión de amistad de cada rol del bullying según el sexo

En la dimensión de aceptación (ver Figura 2) las chicas obtuvieron valores semejantes en los roles de agresora, víctima y no participante, mientras que los chicos presentaron valores más desiguales. Los chicos obtuvieron los mayores índices de aceptación en el rol de agresor y defensor, con puntuaciones similares. Los chicos víctimas fueron los menos aceptados.

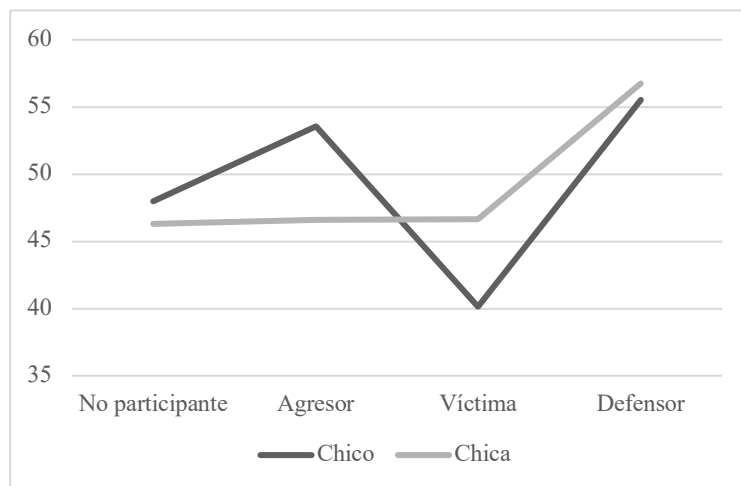


Figura 2. Valores en la dimensión de aceptación de cada rol del bullying según el sexo.

La red de rechazo presentó valores semejantes entre sexos en los roles de agresor y no participantes. Los chicos víctimas fueron los más rechazados y las chicas defensoras quienes recibieron menor número de nominaciones (ver Figura 3).

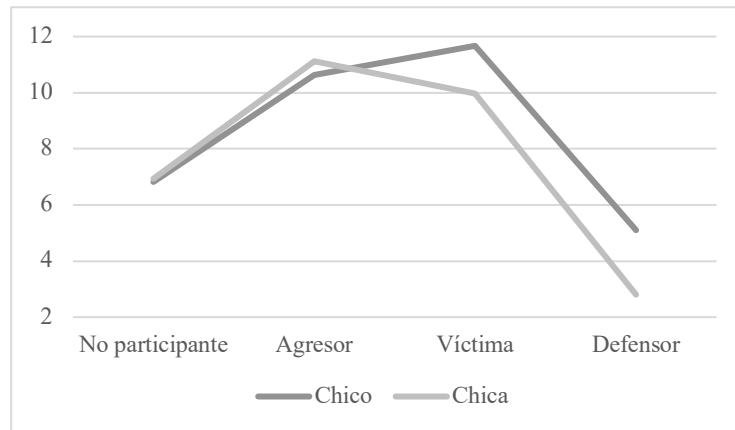


Figura 3. Valores en la dimensión de rechazo de cada rol del bullying según el sexo.

La red de popularidad presentó una distribución semejante en los roles de víctima y defensor de ambos sexos (ver Figura 4). Sin embargo, fueron los chicos agresores los más nominados como populares, tanto en comparación con las chicas de su rol como con el resto de roles. Las chicas no implicadas fueron las menos populares seguidas de las víctimas. Las chicas defensoras fueron más populares que las agresoras.

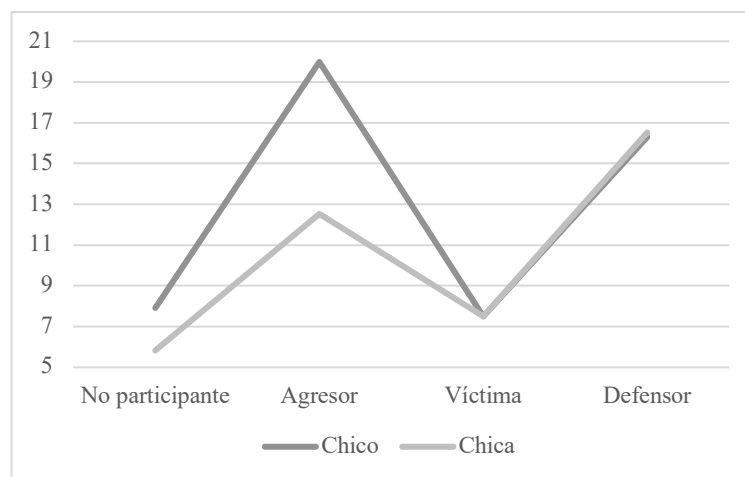


Figura 4. Valores en la dimensión de popular de cada rol del bullying según el sexo

Por último, la red de no popular presentó una distribución semejante en todos los roles en función del sexo, siendo las víctimas de ambos sexos, sobre todo los chicos, el rol más nominado (ver Figura 5).

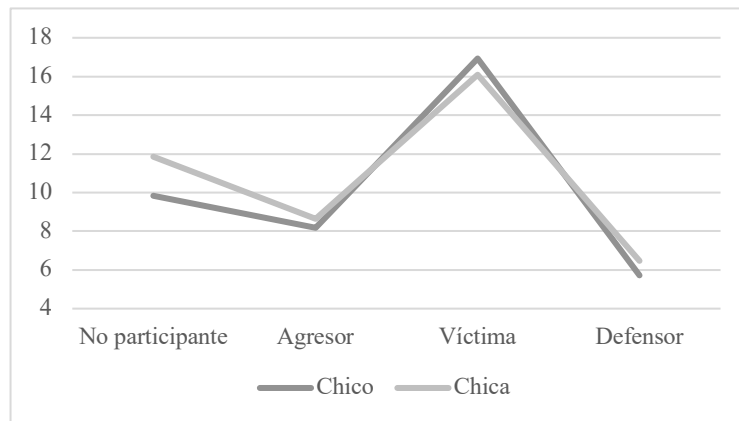


Figura 5. Valores en la dimensión de no popular de cada rol del bullying según el sexo

### **Descripción de las díadas en función de estatus social, el rol de bullying y el sexo**

Para dar respuesta al tercer objetivo y conocer quién nombra a los diferentes roles en términos de estatus social, se analizaron las características de los sujetos que emitieron las nominaciones. En el caso del rol de agresor chico (ver Tabla 6) las nominaciones de amistad procedieron principalmente de otros agresores de su mismo sexo. Las chicas defensoras fueron quien más los nominaron como aceptados, a la par que los chicos no participantes. Los chicos víctimas fueron los segundos que menos nominaciones realizaron, y fueron los que más le nominaron en rechazo. Las chicas no participantes también mostraron altos índices de rechazo hacia los chicos agresores. Las nominaciones de popular y no popular procedieron de los defensores de ambos sexos, siendo las defensoras chicas quienes más los nominaron en popularidad (21%).

Las chicas agresoras (ver tabla 6) fueron nominadas en mayor medida como amigas por las defensoras y las no participantes. Las defensoras también las nominaron más como aceptadas, seguidas de los chicos no participantes. Las nominaciones de rechazo provinieron principalmente de las víctimas femeninas. Mientras que las de popularidad procedieron de las defensoras y las de no popularidad de las víctimas masculinas y de las no participantes femeninas.

Tabla 6

Prevalencia y porcentaje para cada una de las díadas posibles en el rol de agresor de ambos sexos. Aparecen sombreados los roles con un mayor porcentaje de nominaciones en la dimensión.

Agresores chicos									
Dimensiones	N	Ag O	Ag A	Vi O	Vi A	De O	De A	NPO	NPA
<b>Amistad</b>	253	54	5	35	9	43	29	60	18
		21%	2%	14%	4%	17%	11%	24%	7%
<b>Aceptación</b>	503	66	22	42	49	70	90	92	72
		13%	4%	8%	10%	14%	18%	19%	14%
<b>Rechazo</b>	94	10	4	17	8	14	13	10	18
		10%	5%	18%	9%	15%	14%	10%	19%
<b>Popular</b>	192	22	9	26	12	33	40	27	23
		11%	5%	14%	5%	17%	21%	15%	12%
<b>No popular</b>	78	6	3	4	7	14	14	14	16
		8%	4%	5%	9%	18%	18%	18%	20%

Agresoras chicas									
Dimensiones	N	Ag O	Ag A	Vi O	Vi A	De O	De A	NPO	NPA
<b>Amistad</b>	65	3	4	2	10	2	18	6	20
		5%	6%	3%	15%	3%	28%	9%	31%
<b>Aceptación</b>	175	16	9	14	20	22	40	31	23
		9%	5%	8%	11%	13%	23%	18%	13%
<b>Rechazo</b>	44	0	4	6	9	4	5	9	7
		0%	9%	14%	20%	9%	12%	20%	16%
<b>Popular</b>	37	3	2	2	6	3	11	1	9
		8%	5%	5%	17%	8%	30%	3%	24%
<b>No popular</b>	36	3	0	9	4	1	4	6	9
		8%	0%	25%	11%	3%	11%	17%	25%

Nota 1: Ag O (agresor chico); Ag A (agresora chica); Vi O (víctima chico); Vi A (víctima chica); De O (defensor chico); De A (defensora chica); NPO (no participante chico); NPA (no participante chica).

Los chicos víctimas (ver tabla 7) fueron nominados como amigos por otros chicos víctimas, seguidos de los no participantes. Las nominaciones de aceptación presentaron una distribución más diversa, destacando el rol de chicos no participantes.

Por su parte, las defensoras los nominaron en un porcentaje muy alto tanto en la dimensión de aceptación como de rechazo. Fueron las defensoras y los no participantes los que más les nominaron en popularidad positiva y negativa.

En el caso de las víctimas chicas (ver tabla 7) fueron las defensoras las que más les nominaron en todas las dimensiones. Destaca que en la dimensión de rechazo los chicos agresores fueron los segundos que más les nominaron.

Tabla 7

*Prevalencia y porcentaje para cada una de las díadas posibles en el rol de víctima de ambos sexos*

Víctimas chicos									
Dimensiones	N	Ag O	Ag A	Vi O	Vi A	De O	De A	NPO	NPA
Amistad	144	21	4	35	6	16	5	41	16
		15%	3%	24%	4%	11%	3%	29%	11%
Aceptación	317	26	10	47	18	42	48	74	52
		8%	4%	15%	6%	13%	15%	23%	16%
Rechazo	93	16	4	8	12	6	19	10	18
		17%	5%	9%	13%	6%	20%	11%	19%
Popular	67	5	1	9	5	6	10	21	10
		7%	1%	13%	7%	9%	15%	31%	15%
No popular	133	17	3	9	9	16	28	29	22
		13%	2%	7%	7%	12%	21%	22%	16%

Víctimas chicas									
Dimensiones	N	Ag O	Ag A	Vi O	Vi A	De O	De A	NPO	NPA
Amistad	119	15	9	8	9	4	27	9	38
		13%	8%	7%	8%	3%	22%	8%	32%
Aceptación	337	38	21	27	36	40	72	45	58
		11%	6%	8%	11%	11%	21%	13%	17%
Rechazo	69	11	7	7	4	8	17	10	5
		16%	10%	10%	6%	12%	25%	14%	7%
Popular	51	3	1	5	4	7	13	3	15
		6%	2%	10%	8%	14%	26%	6%	28%
No popular	110	14	7	6	6	8	30	9	30
		13%	6%	5%	5%	7%	28%	8%	28%

Los defensores chicos se nominaron principalmente entre sí en amistad y aceptación, seguido de los chicos no participantes. Las nominaciones de rechazo se distribuyeron entre una mayor diversidad de roles, destacando los agresores chicos y las víctimas chicas. Los agresores chicos y las defensoras chicas fueron los que más les



nominaron como populares. Mientras que las no participantes chicas fueron quienes más lo hicieron como no populares (ver Tabla 8).

Las chicas de este rol también se nominaron principalmente entre sí como amigas, aceptadas y populares (ver Tabla 8), seguidas de las chicas no participantes. Además, los agresores y defensores varones también les nominaron en un porcentaje alto como más aceptadas, siendo los defensores varones quienes además más lo hicieron en rechazo. Por último, fueron los defensores y no participantes chicos quienes más les nominaron como no populares.

Tabla 8

*Prevalencia y porcentaje para cada una de las díadas posibles en el rol de defensor de ambos sexos*

<b>Defensores chicos</b>									
<b>Dimensiones</b>	<b>N</b>	<b>Ag O</b>	<b>Ag A</b>	<b>Vi O</b>	<b>Vi A</b>	<b>De O</b>	<b>De A</b>	<b>NPO</b>	<b>NPA</b>
<b>Amistad</b>	259	50	3	33	4	59	29	65	16
		19%	1%	13%	2%	23%	11%	25%	6%
<b>Aceptación</b>	481	64	18	47	32	75	75	99	71
		13%	4%	10%	7%	16%	16%	20%	14%
<b>Rechazo</b>	39	7	1	5	7	5	0	7	7
		18%	2%	13%	18%	13%	0%	18%	18%
<b>Popular</b>	131	24	2	14	5	22	24	23	17
		18%	2%	11%	4%	17%	18%	17%	13%
<b>No popular</b>	45	1	1	4	3	4	8	6	18
		2%	2%	9%	7%	9%	18%	13%	40%

<b>Defensoras chicas</b>									
<b>Dimensiones</b>	<b>N</b>	<b>Ag O</b>	<b>Ag A</b>	<b>Vi O</b>	<b>Vi A</b>	<b>De O</b>	<b>De A</b>	<b>NPO</b>	<b>NPA</b>
<b>Amistad</b>	378	37	29	22	41	31	100	30	88
		10%	8%	6%	11%	8%	26%	8%	23%
<b>Aceptación</b>	753	96	49	53	74	91	134	122	134
		13%	6%	7%	10%	12%	18%	16%	18%
<b>Rechazo</b>	42	5	0	2	6	8	2	14	5
		12%	0%	5%	14%	19%	5%	33%	12%
<b>Popular</b>	198	20	22	12	18	17	53	16	40
		10%	11%	6%	9%	9%	27%	8%	20%
<b>No popular</b>	90	9	0	8	3	20	16	19	15
		10%	0%	9%	3%	22%	18%	21%	17%

## **Discusión y conclusiones**

Este trabajo tenía como propósito avanzar en el conocimiento científico sobre las características del estatus social de los roles del bullying atendiendo al sexo de la red de los iguales. Se establecieron para ello tres objetivos que incluyeron el análisis de las características sociométricas de la red-clase, del grupo de chicos y chicas y la descripción detallada de las relaciones diádicas en cada dimensión del estatus social atendiendo a la interacción entre rol de bullying y sexo.

Se encontraron resultados relevantes con respecto a las características sociométricas de la red-clase. Así los niveles más altos de centralización en las dimensiones de popularidad, tanto positiva como negativa, evidencian la tendencia en esta dimensión del estatus social, de preferencia social hacia unos escolares concretos y su relación con la consecución de poder e influencia dentro del grupo. Es decir, los menores populares tienden a ser más influyentes y a ocupar posiciones más céntricas dentro de su red-clase (Adler, Kless, & Adler, 1992; Rodkin, Farmer, Pearl, & Van Acker, 2000). Por otro lado, las diferencias sociométricas entre las dimensiones de amistad y aceptación en centralización y densidad, siendo en el primer caso superiores los resultados de amistad y en el segundo los de aceptación. Ponen de relieve que, a pesar de existir un mayor número de interacciones en la dimensión de aceptación, estas se distribuyen de forma más equilibrada que en la dimensión de amistad. Donde las nominaciones mostraron una tendencia a ser recibidas por los mismos escolares. Planteando un nuevo conjunto de interrogantes sobre cuáles son las características que diferencian ambas dimensiones y si el desarrollo madurativo influye en dichas diferencias.

Las hipótesis de partida fueron confirmadas en su mayoría, reforzando los resultados de estudios anteriores y planteando nuevos interrogantes y líneas de investigación. Se han confirmado las hipótesis sobre las características del estatus social de cada rol del bullying (Goossens et al., 2006; Olthof et al., 2011; Salmivalli et al., 1996), encontrándose que el rol de defensor fue el más aceptado dentro del grupo de iguales, y el segundo más popular. Los agresores fueron los más populares, lo que coincide con los resultados obtenidos por Lafontana y Cillessen (2002), quienes encontraron una mayor atracción hacia los agresores en comparación con los demás roles. Estos resultados plantean nuevos interrogantes sobre cuáles son los motivos y aspectos de la realidad sociocultural que explican que los escolares perciban como más populares a aquellos que realizan conductas agresivas.

A pesar de estos niveles de popularidad, los agresores presentaron valores altos de aceptación y de rechazo -preferencia social-, equiparables a los obtenidos por las víctimas. Ello puede deberse a que este grupo de chicos y chicas violentos son movidos en mayor medida por la consecución de popularidad que de aceptación. Además, a partir del análisis de las relaciones diádicas se puede observar que las puntuaciones de aceptación y rechazo, proceden de iguales con roles diferentes, es decir, los agresores se aceptan entre ellos mismos y las víctimas les rechazan. Este hallazgo permitiría confirmar que el agresor se interesa por la aceptación únicamente de su grupo de referencia y no de toda la red-clase (Reijntjes et al., 2013; Volk, Camilleri, Dane, & Marini, 2012). Es precisamente el alto nivel de rechazo hacia los agresores lo que les diferencia de los defensores en su estatus social, a pesar de la similitud en los niveles de popularidad y aceptación entre ambos roles. Se ha registrado que las víctimas presentan niveles de preferencia social y popularidad bajos, además de obtener la media de nominaciones de amistad más baja de todos los roles. Este resultado puede estar

indicando que las víctimas viven verdaderas situaciones de aislamiento social, lo cual dificulta sus posibilidades de romper con esta dinámica inmoral.

Las hipótesis sobre las características sociales de los roles en base al sexo, se han confirmado parcialmente. No se confirmó que los chicos presentaran una mayor prevalencia en el rol de agresor al compararlos con los iguales del mismo sexo. En el caso de las chicas el rol de agresora fue el menos representado (Pouwels et al., 2018). Las víctimas presentaron una prevalencia semejante en ambos sexos (Goossens et al., 2006).

Las hipótesis sobre la preferencia social entre roles en base al sexo se vieron confirmadas, así los chicos agresores mostraron un perfil social más positivo que las chicas, con niveles mayores de aceptación y popularidad, y menores de rechazo (Rose et al., 2004). Por su parte, los chicos victimizados destacaron por sus altos valores de rechazo (Berger & Rodkin, 2009) y menores de aceptación en comparación con las chicas de su mismo rol. Sin embargo, obtuvieron un mayor número de nominaciones como amigos, lo que podría ser un elemento protector de la percepción de victimización (Sainio et al., 2011). Estas diferencias halladas en el estatus social de chicos y chicas podrían estar mediando en el impacto emocional del acoso escolar, bien como elemento protector o reforzador de la percepción de aislamiento y malestar emocional. Estos resultados resaltan la necesidad de continuar investigando en las características propias de la red de chicos y chicas en estas edades y de explorar su relación con el ajuste socioemocional y bienestar de los escolares.

Los resultados de la descripción de las características diádicas han permitido avanzar en esta línea. Así se han encontrado relaciones diádicas que resultaban esperables como las de amor-odio entre la víctima y el agresor, mientras que otras plantean nuevos objetivos de estudio, como el alto número de nominaciones de rechazo

entre las víctimas y los defensores. También se evidenció la preferencia a mantener relaciones de amistad con iguales del mismo rol (Huitsing et al., 2014; Sainio et al., 2011; Sijtsema et al., 2014). Aunque es preciso hacer matizaciones debido a que en el caso de las chicas tanto en los roles de agresora y víctima, no se nominaron principalmente entre sí como amigas, sino que fueron las defensoras quienes más lo hicieron en ambos casos. Asimismo, este tipo de análisis profundiza en el conocimiento sobre las características de la norma homosocial (Mehta & Strough, 2009), que no llega a cumplirse en dimensiones como la popularidad. Concretamente se apreció una marcada preferencia por los iguales del sexo opuesto, sobre todo en las defensoras chicas hacia los agresores chicos. Esto podría estar mostrando un cambio social hacia actitudes más propias de la adolescencia en las que las relaciones de cortejo (dating) y atracción comienzan a estar presentes. No obstante, se requieren estudios longitudinales comparativos que permitan confirmar estos indicios.

Este trabajo presenta tres potencialidades principales: (1) el empleo de la metodología -análisis de redes- y variables de estudio propias de la investigación sociométrica -centralización, densidad y grado de centralidad de Freeman-; (2) el análisis del estatus social de los escolares en relación a su grupo clase, atendiendo al sexo y a los roles del bullying; y (3) la descripción detallada de las relaciones diádicas en cada dimensión social atendiendo a los roles y el sexo, lo que complementa la descripción de las características del estatus social de cada rol.

El estudio de la red social supone una importante fuente de información sobre las características relacionales y sociales que ayudan a comprender la dinámica del bullying y actuar para su prevención. Los iguales se convierten a estas edades en la principal fuente de referencia social, llegando a ser uno de los contextos más influyentes

en su desarrollo personal y aprendizaje social (Oldehinkel, Rosmalen, Veenstra, Dijkstra, & Ormel, 2007), de ahí su importancia. Los resultados presentados pueden ser útiles para orientar el diseño de programas de prevención focalizados en la mejora de las dinámicas relacionales y las normas sociales implícitas aceptadas por el grupo-clase.

### **Fortalezas, limitaciones y futuras líneas de investigación**

Este estudio no está exento de limitaciones, entre las cuales podrían destacarse las siguientes. En primer lugar, presenta limitaciones de tipo metodológico, debido a que las variables basadas en las nominaciones de los iguales ofrecen información sobre la percepción de los demás, pero no sobre la del propio sujeto. Tampoco informa sobre la naturaleza relacional de dichos comportamientos, por ejemplo, cuando un actor tiene el perfil agresor, no se sabe a quién, ni a cuántos compañeros intimida (Huitsing & Veenstra, 2012; Huitsing, Veenstra, et al., 2012). A pesar de ello, las nominaciones de los iguales tienen como ventaja su fuerte poder predictivo y permite conocer la valoración y percepción del grupo. En este sentido, podría resultar de relevancia realizar futuras investigaciones donde se combinen ambos tipos de nominaciones, no solo por la relevancia y poder informativo que poseen ambas, sino porque su análisis comparativo permitiría ofrecer una visión más completa y real del contexto social en el que se dan dichas dinámicas.

En segundo lugar, los resultados obtenidos no pueden generalizarse, aunque ofrecen una visión de los perfiles sociales de cada rol que va más allá de los trabajos anteriores centrados en el estudio aislado de los roles. También es necesario tener en cuenta que el bullying y las relaciones sociales que se dan dentro del aula no pueden entenderse como realidades estáticas, sino que su estudio ha de abordarse desde una perspectiva dinámica. Los resultados aquí presentados ofrecen una imagen de un contexto social en un momento determinado. De ahí la necesidad de realizar estudios

longitudinales que permitan contemplar cambios en los roles más o menos predecibles y marcados, tal y como demuestran estudios longitudinales previos (Huitsing et al., 2014).

En conclusión, este tipo de estudios sociométricos que combinan el análisis de la red de iguales a nivel clase, de la red del mismo y diferente sexo y de las relaciones diádicas, abre nuevas líneas de investigación a nivel social y marca nuevos objetivos de estudio. Así futuros trabajos podrían ser: (a) la realización de estudios longitudinales comparativos, (b) la profundización en las características diádicas y su relación con características socioemocionales propias de cada rol; y (c) el estudio de las semejanzas y diferencias entre las nominaciones recibidas con las enviadas.

### Referencias

- Adler, P., Kless, S. J., & Adler, P. (1992). Socialization to gender roles: Popularity among elementary school boys and girls. *Sociology of Education*, *65*, 169–187.
- Agnew, R. (2003). An integrated theory of the adolescent peak in offending. *Youth & Society*, *34*, 263–299.
- Berger, C., & Rodkin, P. C. (2009). Male and female victims of male bullies: Social status differences by gender and informant source. *Sex Roles*, *61*(1–2), 72–84.  
<https://doi.org/10.1007/s11199-009-9605-9>
- Borgatti, S. P., Everett, M. G., & Freeman, L. C. (2002). *Ucinet 6 for Windows: Software for Social Network Analysis*. Harvard, MA,US: Analytic T.
- Borgatti, S. P., Everett, M. G., & Johnson, J. C. (2013). *Analyzing social networks*. Los Ángeles, US: SAGE.
- Buehler, C. (2006). Parents and peers in relation to early adolescent problem behavior. *Journal of Marriage and Family*, *68*, 109–124.
- De Bruyn, E. H., Cillessen, A. H. N., & Wissink, I. B. (2010). Associations of peer

acceptance and perceived popularity with bullying and victimization in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 30(4), 543–566.

<https://doi.org/10.1177/0272431609340517>

Fox, C. L., & Boulton, M. J. (2006). Friendship as a moderator of the relationship between social skills problems and peer victimisation. *Aggressive Behavior*, 32, 110–121.

Freeman, L. C. (1979). Centrality in social networks, conceptual clarification. *Social Networks*, 1, 215–239.

Goossens, F. A., Olthof, T., & Dekker, P. H. (2006). Newparticipant role scales: Comparison between various criteria for assigning roles and indications for their validity. *Aggressive Behavior*, 32, 343–357.

Hanneman, R. A. (2001). Introducción a los métodos de análisis de redes sociales [en línea]. Revisado el 12 de octubre del 2017, de <http://revista-redes.rediris.es/webredes/textos/cap6.pdf>

Hodges, E. V. E., Boivin, M., Vitaro, F., & Bukowski, W. M. (1999). The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology*, 35, 94–101.

Huitsing, G., Snijders, T. A. B., Van Duijn, M. A. J., & Veenstra, R. (2014). Victims, bullies, and their defenders: A longitudinal study of the coevolution of positive and negative networks. *Developmental and Psychopathology*, 26, 645–659.  
<https://doi.org/10.1017/S0954579414000297>

Huitsing, G., Van Duijn, M. A. J., Snijders, T. A. B., Wang, P., Sainio, M., Salmivalli, C., & Veenstra, R. (2012). Univariate and multivariate models of positive and negative networks: Liking, disliking, and bully–victim relationships. *Social Networks*, 34, 645–657. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2012.08.001>



- Huitsing, G., & Veenstra, R. (2012). Bullying in Classrooms: Participant Roles From a Social. *Aggressive Behavior*, 38, 494–509. <https://doi.org/10.1002/ab.21438>
- Huitsing, G., Veenstra, R., Sainio, M., & Salmivalli, C. (2012). “It must be me” or “It could be them?”: The impact of the social network position of bullies and victims on victims’ adjustment. *Social Networks*, 34, 379–386. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2010.07.002>
- Lafontana, K. M., & Cillessen, A. H. N. (2002). Children’s perceptions of popular and unpopular peers: a multimethod assessment. *Developmental Psychology*, 38(5), 635–647. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.5.635>
- Lafontana, K. M., & Cillessen, A. H. N. (2010). Developmental changes in the priority of perceived status in childhood and adolescence. *Social Development*, 19(1), 130–147. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00522.x>
- Lindenberg, S. (2008). Social rationality, semi-modularity and goalframing: What is it all about? *Analyse & Kritik*, 30, 669–687.
- Maccoby, E. E. (1998). *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Cambridge, MA, US: Belknap.
- Mehta, C. M., & Strough, J. N. (2009). Sex segregation in friendships and normative contexts across the life span. *Developmental Review*, 29(3), 201–220. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.06.001>
- Oldehinkel, A. J., Rosmalen, J. G. M., Veenstra, R., Dijkstra, J. K., & Ormel, J. (2007). Being admired or being liked: Classroom social status and depressive problems in early adolescent girls and boys. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 417–427.
- Olthof, T., Goossens, F. A., Vermande, M. M., Aleva, E. A., & van der Meulen, M. (2011). Bullying as strategic behavior: Relations with desired and acquired

- dominance in the peer group. 49:339– 359. *Journal of School Psychology, 49*, 339–359.
- Pouwels, J. L., van Noorden, T. H. J., Lansu, T. A. M., & Cillessen, A. H. N. (2018). The participant roles of bullying in different grades : Prevalence and social status profiles. *Social Development, 1–16*. <https://doi.org/10.1111/sode.12294>
- Reijntjes, A., Vermande, M. M., Olthof, T., Goossens, F. A., Vink, G., Aleva, L., & van der Meulen, M. (2018). Differences between resource control types revisited: A short term longitudinal study. *Social Development, 27*(1), 187–200.
- Reijntjes, A., Vermande, M., Olthof, T., Goossens, F. A., van de Schoot, R., Aleva, L., & Van Der Meulen, M. (2013). Costs and Benefits of Bullying in the Context of the Peer Group: A Three Wave Longitudinal Analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology, 41*(8), 1217–1229. <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9759-3>
- Rodkin, P. C., & Berger, C. (2008). Who bullies whom? Social status asymmetries by victim gender. *International Journal of Behavioral Development, 32*(6), 473–485. <https://doi.org/10.1177/0165025408093667>
- Rodkin, P. C., Farmer, T. W., Pearl, R., & Van Acker, R. (2000). Heterogeneity of popular boys: Antisocial and prosocial configurations. *Developmental Psychology, 36*(1), 14–24. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.1.14>
- Rose, A. J., Swenson, L. P., & Waller, E. M. (2004). Overt and relational aggression and perceived popularity: Developmental differences in concurrent and prospective relations. *Developmental Psychology, 40*(3), 378–387. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.3.378>
- Saarento, S., & Salmivalli, C. (2015). The Role of Classroom Peer Ecology and Bystanders' Responses in Bullying. *Child Development Perspectives, 9*(4), 201–205. <https://doi.org/10.1111/cdep.12140>

- Sainio, M., Veenstra, R., Huitsing, G., & Salmivalli, C. (2011). Victims and their defenders: a dyadic approach. *International Journal of Behavioral Development, 35*, 144–151.
- Sainio, M., Veenstra, R., Huitsing, G., & Salmivalli, C. (2012). Same- and Other-Sex Victimization: Are the Risk Factors Similar? *Aggressive Behavior, 00*, 1–14.  
<https://doi.org/10.1002/ab.21445>
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior, 15*, 112–120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior, 22*(1), 1–15.  
[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T)
- Sentse, M., Dijkstra, J. K., Salmivalli, C., & Cillessen, A. H. N. (2013). The Dynamics of Friendships and Victimization in Adolescence: A Longitudinal Social Network Perspective. *Aggressive Behavior, 39*, 229–238. <https://doi.org/10.1002/ab.21469>
- Sijtsema, J. J., Ashwin Rambaran, J., Caravita, S. C. S., & Gini, G. (2014). Friendship selection and influence in bullying and defending: Effects of moral disengagement. *Developmental Psychology, 50*(8), 2093–2104. <https://doi.org/10.1037/a0037145>
- Sijtsema, J. J., Veenstra, R., Lindenberg, S., & Salmivalli, C. (2009). Empirical test of bullies' status goals: Assessing direct goals, aggression, and prestige. *Aggressive Behavior, 35*, 57–67.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Munniksma, A., & Dijkstra, J. K. (2010). The complex relation between bullying, victimization, acceptance, and rejection: Giving special attention to status, affection, and sex differences. *Child Development, 81*(2), 480–486. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01411.x>

- Veenstra, R., Lindenberg, S., Zijlstra, B. J. H., De Winter, A. F., Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2007). The dyadic nature of bullying and victimization: Testing a dual-perspective theory. *Child Development, 78*(6), 1843–1854.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01102.x>
- Volk, A. A., Camilleri, J. A., Dane, A. V., & Marini, Z. A. (2012). Is adolescent bullying an evolutionary adaptation? *Aggressive Behavior, 38*, 222–238.