

EVOLUCIÓN DE LAS METAPERCEPCIONES INTERPERSONALES DE NIÑOS Y NIÑAS DURANTE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Ghislaine Marande Perrin

Universitat Jaume I, España
marande@uji.es

Francisco J. García Bacete

Universitat Jaume I, España
fgarcia@uji.es

Victoria Muñoz Tinoco

Universidad de Sevilla, España
tinoco@us.es

Irene Jiménez Lagares

Universidad de Sevilla, España
irene@us.es

Recepción Artículo: 13 octubre 2021

Admisión Evaluación: 13 octubre 2021

Informe Evaluador 1: 13 octubre 2021

Informe Evaluador 2: 14 octubre 2021

Aprobación Publicación: 14 octubre 2021

Financiado por: PROYECTO UJI-B2019-29: Evolución, antecedentes y consecuentes del desagrado social expresado por y hacia las chicas. Estudio longitudinal a lo largo de la educación primaria

RESUMEN

Introducción: Las metapercepciones interpersonales son un elemento fundamental en el desarrollo de las propias relaciones sociales según numerosas teorías (e.g. procesamiento de la información social). Según teorías del desarrollo social, la precisión de estas percepciones interpersonales aumenta con la edad. El objetivo de este trabajo es estudiar su evolución a lo largo de la educación primaria desde una perspectiva de género. **Método:** Se administró un cuestionario sociométrico en cuatro momentos (al principio del primer curso y al final de segundo, cuarto y sexto cursos) en 10 aulas, 88 chicas y 80 chicos (edad media en 1º =76.5 meses). Mediante análisis de medidas repetidas hemos analizado su ajuste perceptivo (positivo APP, negativo APN) y su realismo (positivo RPP, negativo RPN). **Resultados:** El ajuste y el realismo de las unas y los otros mejora sensiblemente de 1º a 6º. Las chicas especialmente omiten cada vez menos mencionar a aquellos-as compañeros-as a los que gustan (APP pasa de 45 en 1º a 69 en 6º) y a los a los cuales desagradan (APN de 37 a 60). En 6º se observan diferencias de género en RPN (chicas 50 y chicos 62), APN (60 y 48 respectivamente) y APP (70 y 56 respectivamente). En regla general, a cualquier nivel de educación primaria la identificación de los iguales aceptantes es más precisa que la de los rechazadores-as. **Discusión:** Con la edad, una mayor madurez social permite más

EVOLUCIÓN DE LAS METAPERCEPCIONES INTERPERSONALES DE NIÑOS Y NIÑAS DURANTE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

exactitud en las metapercepciones. Sin embargo, el carácter encubierto del desagrado social hace que la identificación de los iguales a quienes una o uno desagrada sea más difícil que la de los a quienes agrada. Los niños reciben más rechazo que las niñas, por lo que alcanzan a tener más aciertos que ellas en su realismo negativo (RPN, en 6º se equivocan menos en mencionar rechazadores-as que en realidad no lo son), pero su ajuste es peor. La mayor sensibilidad de las niñas hacia el rechazo de los demás también puede influir.

Palabras clave: relaciones entre iguales; metapercepciones interpersonales; educación primaria; estudio longitudinal; perspectiva de género

ABSTRACT

Evolution of the interpersonal metaperceptions of boys and girls during primary education.

Introduction: Interpersonal metaperceptions are a fundamental element in the development of one's own social relationships according to numerous theories (e.g. social information processing). According to theories of social development, these interpersonal perceptions become more accurate as age increases. The objective of this work is to study their evolution throughout primary education with gender perspective. **Method:** Using repeated measures we have analyzed the perceptual adjustment (positive APP, negative APN) and realism (positive RPP, negative RPN) of 88 girls and 80 boys (mean age in 1st grade = 76.5 months). **Results:** The adjustment and realism of girls and boys improve significantly from 1st to 6th grade. Girls especially omit each year less to mention the classmates who like them (APP changes from 45 in 1st to 69 in 6th) and those who dislike them (APN from 37 to 60). In 6th grade, gender differences are observed in RPN (girls 50 and boys 62), APN (60 and 48 respectively) and APP (70 and 56 respectively). As a rule, at any level of primary education, the identification of the accepting peers is more accurate than that of the rejecting peers. **Discussion:** As age increases, greater social maturity allows more accuracy in metaperceptions. However, the covert nature of social dislike makes the identification of peers who dislike one more difficult than that of those peers who like him/her. Boys receive more rejection than girls, which is why they manage to be more successful than girls in their negative realism (RPN, in 6th grade boys fail less than girls in mentioning as rejecters peers that actually do not reject them), but their adjustment is worse. The greater sensitivity of girls towards the rejection can also play a role.

Keywords: peer relationships; interpersonal metaperceptions; primary education; longitudinal study; gender perspective

INTRODUCCIÓN

La escuela es un entorno donde los niños y niñas dedican una proporción significativa de su tiempo a sus relaciones con los iguales, y los procesos cognitivos que operan dentro de estas relaciones sociales pueden tener implicaciones importantes para su estatus social. Las niñas y niños usan las señales sociales disponibles (el comportamiento visible en el aula, compartir información entre pares (p. e. chismorreo en un grupo de iguales sobre actitudes y preferencias) para juzgar a sus compañeros-as. Esas señales, y la observación del propio comportamiento, permiten a los niños-as inferir los juicios de sus pares sobre ellos. La predicción de los juicios de los demás sobre uno mismo, o metapercepción, es considerado como un elemento central desde numerosas teorías, interaccionismo simbólico (Cooley, 1902), aprendizaje social (Bandura, 1986), cognición social (Dodge, 1986) y teorías interpersonales (Selman, 1980) de comportamiento. Las percepciones que un niño-a tiene de ser más o menos querido por sus compañeros-as, lleva este niño-a a aproximarse más o menos a sus compañeros-as, a realizar determinadas conductas y a evitar otras, de allí que la inexactitud de las meta-percepciones de un niño-a podría conducir a dificultades en sus relaciones interpersonales.

La meta-percepción en las relaciones diádicas compara la nominación esperada del niño-a con la nominación real de un compañero-a concreto para cada diada niño-compañero (García Bacete, Marande, Schneider y Cillessen, 2019). Estos autores encontraron que los niños y niñas de primer curso de educación primaria tienen un alto grado de inexactitud en sus metapercepciones sobre la aceptación y el rechazo de los compañeros-as, entre el 50% y el 70%, aunque los porcentajes de errores cometidos por las niñas eran más bajos que los come-

tidos por los niños. Hallazgos de anteriores estudios (p.e., Malloy, Yarlus, Montvilo, y Sugarman, 1996) sugieren que las percepciones interpersonales en la infancia media tardía (edades 11-12) pueden ser sustancialmente diferentes de los de edades más tempranas. En esta misma línea, Morrow et al. (Morrow, Hubbard, Sallee, Barhight, Lines, y Rubin, 2016) informan que los niños y niñas de 5º grado de educación, con 10 años de edad, tienen alrededor del 70% de exactitud en sus metapercepciones, con errores principalmente de subestimación del rechazo. Selman (1980) informa de una evolución de los juicios interpersonales en edades correspondientes a grados 5 y 6 de educación primaria, siendo estos mucho más abstractos en comparación con los de principio de infancia (grados 1 a 4).

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestro objetivo es estudiar la evolución de la precisión de las metapercepciones de niñas y niños en relación con la aceptación y el rechazo de sus compañeros-as de aula, a lo largo de toda la educación primaria. Respecto a la influencia del sexo en la precisión de las metapercepciones sociales, dado que no existen prácticamente estudios en este campo con perspectiva de género en edades de educación de primaria, no se plantea ninguna hipótesis de partida. Sin embargo, respecto a la influencia de la edad en la precisión de las metapercepciones, nuestra hipótesis es que la exactitud aumenta sensiblemente con la edad, y que observaremos mayor exactitud en los dos últimos cursos de educación primaria.

PARTICIPANTES

Los **participantes** son 89 niñas y 81 niños, de 10 aulas de 4 CEIP de la provincia de Castellón (España), que han sido evaluadas cada año desde primer curso de educación primaria hasta 6º curso de educación primaria. La edad media de las chicas en 1º era 76.31 meses, y la de los chicos era 76.76 meses.

METODOLOGÍA Y/O INSTRUMENTOS UTILIZADOS

El **instrumento** utilizado ha sido un cuestionario sociométrico (García Bacete et al., 2014) de nominaciones ilimitadas, con cuatro preguntas: 1) ¿De todas las niñas y niños de tu clase con qué niños o niñas te gusta estar más?; 2) ¿De todas las niñas y niños de tu clase con qué niños o niñas no te gusta estar?; 3) De todas las niñas y niños de tu clase ¿A quién le gusta estar contigo? y 4) De todas las niñas y niños de tu clase ¿A quién no le gusta estar contigo?

Variables utilizadas. En este trabajo analizamos 4 variables que miden la exactitud de las percepciones que tiene el niño-a acerca de quién lo acepta y quién lo rechaza de entre sus compañeros-as: ajuste perceptivo positivo (APP), ajuste perceptivo negativo (APN), realismo perceptivo positivo (RPP) y realismo perceptivo negativo (RPN). Los cálculos de las variables utilizadas se realizan mediante el software Sociomet (González y García Bacete, 2010).

APP, Ajuste Perceptivo Positivo. Se trata de un porcentaje que indica el grado en que el niño es capaz de identificar a los compañeros-as que lo aceptan sin olvidarse de nadie. Por ejemplo, una puntuación 70 en APP significa que por cada 10 compañeros-as que el niño-a ha mencionado en la pregunta "¿a quiénes crees tú que les gusta estar contigo?", hay 7 compañeros-as que sí lo han nominado positivamente cuando respondieron a la pregunta 1 del cuestionario sociométrico, y el niño-a ha sido capaz de identificar a esos compañeros-as. Sin embargo, se ha olvidado de mencionar a otros 3 compañeros-as que también lo han elegido como persona con quien les gusta estar en la pregunta 1 del cuestionario sociométrico. Es decir, el niño-a ha omitido compañeros-as aceptantes. Por lo tanto, una puntuación baja en APP indica subestimación de la aceptación. Puede significar que el niño-a no reconoce las señales positivas que le envían los niños-as que lo nominan positivamente, o quizá no hay tales señales.

APN, Ajuste Perceptivo Negativo. Se trata de un porcentaje que indica el grado en que el niño es capaz de identificar a los compañeros-as que lo rechazan sin olvidarse de nadie. El cálculo es el mismo que APN pero haciendo coincidir las percepciones negativas del niño-a a la pregunta "¿a quiénes crees tú que no le gusta estar

EVOLUCIÓN DE LAS METAPERCEPCIONES INTERPERSONALES DE NIÑOS Y NIÑAS DURANTE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

contigo?” con las nominaciones negativas de los compañeros-as a la pregunta 2 del cuestionario sociométrico. Por lo tanto, una puntuación baja en APN indica subestimación del rechazo, y puede significar que el niño-a no reconoce las señales negativas que le envían los niños-as que lo nominan negativamente (o no existen tales señales).

RPP, Realismo Perceptivo Positivo. Se trata de un porcentaje que indica el grado en que el niño es capaz de identificar a los compañeros-as que lo aceptan sin exagerar. Por ejemplo, una puntuación 60 en RPP significa que por cada 10 compañeros-as que el niño-a ha mencionado en la pregunta “¿quién crees tú que le gusta estar contigo?” hay 6 compañeros-as que sí lo han elegido como persona con quien les gusta estar, pero las otras 4 no lo han nominado. Es decir, incluye compañeros-as como aceptantes, que en realidad no lo son. Por lo tanto, una puntuación baja en RPP indica sobreestimación de la aceptación, y puede significar que el niño-a admite (o se imagina) señales positivas que no lo son, que sus compañeros-as no han emitido.

RPN, Realismo Perceptivo Negativo. Se trata de un porcentaje que indica el grado en que el niño es capaz de identificar a los compañeros-as que lo rechazan sin exagerar. El cálculo es el mismo que para RPP, pero haciendo coincidir las percepciones negativas del niño-a a la pregunta “¿Quién crees tú que no le gusta estar contigo?” con las nominaciones negativas de los compañeros-as a la pregunta 2 del cuestionario sociométrico. Por lo tanto, una puntuación baja en RPN indica sobreestimación del rechazo, y puede significar que el niño-a que el niño-a admite (o se imagina) señales negativas que no lo son, que sus compañeros-as no han emitido.

Procedimiento y tiempos de recogida de datos: El cuestionario sociométrico se administró a los y las participantes en cuatro ocasiones: Al inicio del primer curso de educación primaria (tiempo T1pre), al final de segundo curso (T2post), al final de cuarto curso (T4post) y al final de sexto curso (T6post). En cada ocasión el cuestionario se administró de forma individual, en un espacio privado del centro escolar.

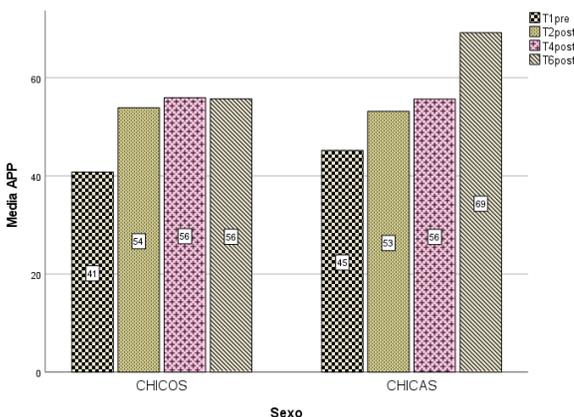
Análisis de los datos: El análisis de los datos se realizó mediante medidas repetidas según modelo general lineal del software IBM-SPSS versión 26, con sexo como factor inter-sujeto y las 4 variables de ajuste y realismo perceptivos como factores intra-sujeto, con 4 niveles en cada variable, inicio de primer curso de educación primaria (T1pre), final de segundo, (T2post), final de cuarto (T4post) y final de sexto (T6post).

RESULTADOS ALCANZADOS

Para facilitar la rápida comprensión de los resultados, ofrecemos a continuación una figura de histogramas y comentarios para cada una de las variables estudiadas.

APP. Ajuste Perceptivo Positivo. Porcentaje medio obtenida por los chicos y por las chicas en cada tiempo medido.

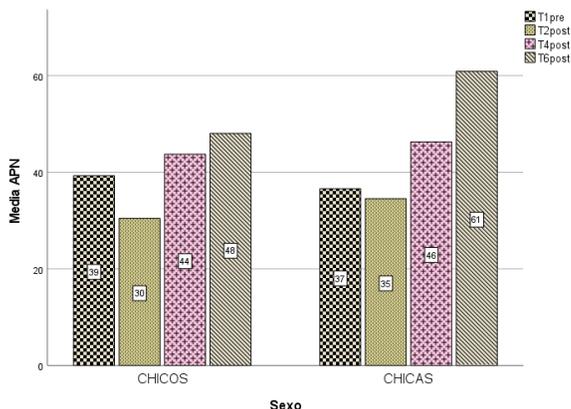
Figura 1. Puntuación media en APP en cada tiempo en el grupo de chicos y en el grupo de chicas



Para todos, chicos y chicas, hay un aumento significativo del ajuste perceptivo positivo entre 1º curso y 6º curso ($p < .001$ en los dos sexos). Hay menos subestimación de la aceptación, menos fallos de omisión de compañeros-as que aceptan al niño-a. También observamos que el índice de APP es más alto en chicas que en chicos en 6º curso (69 versus 56) ($p < .001$).

APN. Ajuste Perceptivo Negativo. Porcentaje medio obtenida por los chicos y por las chicas en cada tiempo medido.

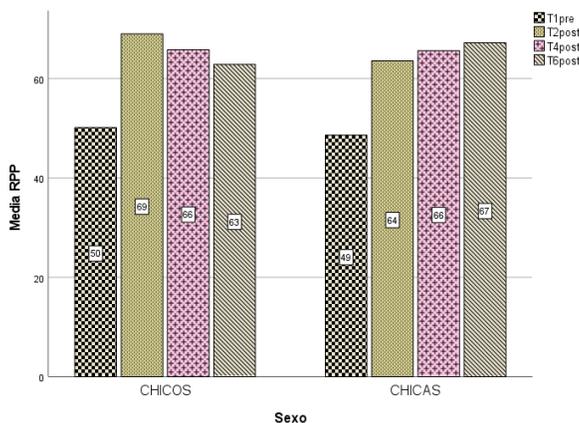
Figura 2. Puntuación media en APN en cada tiempo en el grupo de chicos y en el grupo de chicas



Para todos, chicos y chicas, hay un aumento significativo del ajuste perceptivo negativo entre 1º-2º cursos y 4º-6º curso, con valores de $p < .01$. Hay menos subestimación del rechazo, menos fallos de omisión de compañeros-as que rechazan al niño-a. También observamos que el índice de APN tiende a ser más alto en chicas que en chicos en 6º curso (61 versus 48) ($p=.07$).

RPP. Realismo Perceptivo Positivo. Porcentaje medio obtenida por los chicos y por las chicas en cada tiempo medido.

Figura 3. Puntuación media en RPP en cada tiempo en el grupo de chicos y en el grupo de chicas

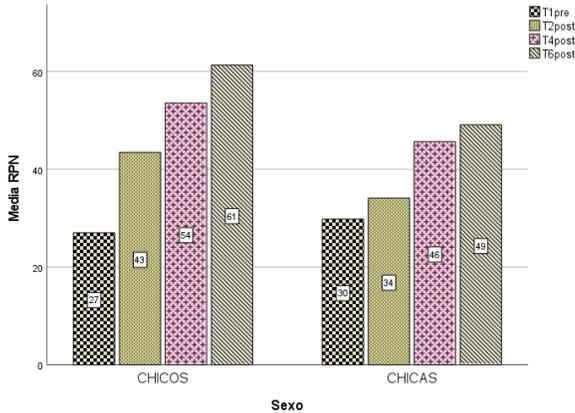


EVOLUCIÓN DE LAS METAPERCEPCIONES INTERPERSONALES DE NIÑOS Y NIÑAS DURANTE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Observamos que el índice de RPP es significativamente más alto en 2º, 4º y 6º cursos que en 1º curso, sin diferencias de género en la evolución, con valores de $p < .001$. A partir de final de 2º curso de educación primaria, hay menos sobreestimación de la aceptación, menos errores de comisión, de mencionar a compañeros-as como aceptantes aunque en realidad esos compañeros-as no sean aceptantes del niño-a.

RPN. Realismo Perceptivo Negativo. Porcentaje medio obtenida por los chicos y por las chicas en cada tiempo medido.

Figura 4. Puntuación media en RPN en cada tiempo en el grupo de chicos y en el grupo de chicas.



Para todos, chicos y chicas, hay un aumento progresivo del realismo perceptivo negativo entre 1º curso y 6º curso. Para los dos sexos, los valores de los p indican diferencias significativas entre el primer ciclo de educación primaria (1º-2º) y los cursos siguientes de 4º a 6º ($p < .01$). A partir de finales de 4º curso, hay menos sobreestimación del rechazo, menos errores de comisión, de mencionar a compañeros-as como rechazadores aunque en realidad esos compañeros-as no rechacen al niño-a. También observamos que el índice de RPN tiende a ser más más alto en chicos que en chicas en 6º curso (61 versus 49), $p = .09$.

DISCUSIÓN

Evolución de las metapercepciones con la edad. La hipótesis de aumento de exactitud de las metapercepciones con la edad se cumple. En el conjunto de la población estudiada, los niños y niñas mayores mostraron mayor precisión que los más jóvenes. Según teorías piagetianas, el desarrollo cognitivo de los niños-as es diferente a lo largo de su infancia y estas diferencias tienen implicaciones para cognición social y comprensión interpersonal (Selman, 1980). Comparando con edades de 1º, 2º y 4º curso, el desarrollo cognitivo del alumnado de 6º permite mucho más operaciones cognitivas abstractas que tienen implicaciones en la cognición social. En 6º curso, con 12 años, los niños-as son capaces de tomar la perspectiva del otro. Según Selman (1980), la coordinación de perspectiva emerge entre los 7 y 12 años, y con ella la habilidad cognitiva del niño-a de reconocer a quién agrada y a quien desagradan. Nuestros resultados dan apoyo a la teoría de Selman de “inmadurez social” y falta de perspectiva del otro de las niñas y niños jóvenes reflejada por la relativa inexactitud en la metapercepción de los niños-as de 1º y 2º (APP, APN, RPP y RPN inferior, o apenas superior, a 50%). Por otra parte, estos resultados podrían deberse, además de la limitación en la toma de perspectiva del otro, a características del propio contexto escolar. Si los niños-as comunican sus evaluaciones sobre aspectos que les gustan o desagradan de otros compañeros, se aumenta la precisión en sus metapercepciones. Sin embargo, especialmente en los niños-as pequeños (1º y 2º), en las aulas se suele fomentar la norma social de “todos somos amigos”, haciendo que expresiones

hacia un compañero-a que incluyan conductas u otros aspectos que no gustan no sean socialmente bien vistas, inhibiendo su utilización. Morrow et al. (2016) también encuentran menos exactitud en las percepciones de rechazo/desagrado que en la aceptación.

Además, en la escuela, el profesor es un referente para la opinión que tienen los niños entre sí. Particularmente en los niños-as pequeños, la principal fuente de información sobre los compañeros de clase es el maestro, cuyas reacciones a un estudiante también afectan a las reacciones de sus compañeros hacia ese estudiante (Chang, 2004). Precisamente para preservar el bienestar de los niños-as cuando son más pequeños (1º y 2º), el maestro procura evitar hacer distinciones entre ellos, mientras que cuando son mayores (6º curso) puede que le resulte más difícil evitar las diferencias de trato. Todo esto hace que la información que reciben los niños-as pequeños (1º y 2º) sobre sí mismos sea más sesgada, llevándolos a metapercepciones menos acertadas.

La mayor exactitud de las metapercepciones en 6º se explica también desde la perspectiva de teoría socio-cultural (Vygotsky, 1978). Con los niños-as mayores, el profesor hace más reconocimiento público de éxito y fracaso y muestras de aceptabilidad o no del comportamiento de unos niños en concreto (Chang, 2004). Además en esa edad el maestro ya no tiene tanta influencia en sus alumnos-as, pasando a ser los iguales quienes juegan un papel más preponderante en la decisión y el comportamiento de aceptar o rechazar a un compañero-a. Aumenta el acceso a la información sobre uno mismo y de otros transmitida en el grupo de pares durante las interacciones, que ya no se ciñe a una norma social de "todos somos amigos". Todo esto suma una gran cantidad de información sobre uno mismo y los demás. En consecuencia, las metapercepciones son más precisas en 6º curso. Nuestros datos son consistentes con eso y mostraron que el nivel de exactitud en la metapercepción es mucho mayor en 6º curso que en los cursos anteriores, con niveles en torno al 60%-70% en las 4 variables estudiadas en este trabajo.

Diferencias de género. El carácter encubierto del desagrado social hace que la identificación de los iguales a quienes una/uno desagrada sea más difícil que la de los a quienes agrada. Los niños reciben más rechazo que las niñas, por lo que alcanzan a tener más aciertos que ellas en su realismo negativo (RPN, en 6º los chicos se equivocan menos que ellas en mencionar rechazadores-as que en realidad no lo son), pero su ajuste es peor.

Victoria Muñoz Tinoco, en su comunicación "Tamaño y configuración sexual de los grupos informales de juego en el aula a lo largo de la Educación Primaria" en este congreso, nos informa que en su estudio ha podido comprobar que "las niñas tienden a formar parte de más de un grupo con mayor frecuencia que los niños, lo cual apoya la idea de que las niñas tenderían a interactuar secuencialmente en grupos distintos en lugar de interactuar todo el tiempo con los mismos iguales, como suele ocurrir en el caso de los chicos".

Esto indicaría que las niñas tienen interacciones con más compañeros-as que los niños, con lo cual ellas sumarían más cantidad de información sobre sí mismas y los demás que los chicos. En consecuencia, sus metapercepciones son más precisas que las de los chicos. Las chicas son en general más acertadas que sus compañeros varones, sin embargo su mayor sensibilidad hacia el rechazo de los demás puede influir en su sobreestimación de rechazos, mayor que en los chicos (García Bacete, Sureda-García, Muñoz-Tinoco, Jiménez-Lagares, Marande y Rosel, 2018).

CONCLUSIONES

La exactitud de las metapercepciones aumenta con la edad, obteniendo porcentajes de exactitud sensiblemente más altos en 6º curso de educación primaria, con edad media 12 años, que en 1º curso a la edad de 6 años. No obstante, a final de la educación primaria, aún persiste en cada variable estudiada un porcentaje de inexactitud relativamente alto (31%-52% según variable y sexo). Las niñas son general más exactas en sus metapercepciones que los niños.

Implicaciones para la práctica docente. Tener agrados y desagradados hacia algunas personas es inherente a la vida social, no todo el mundo puede gustarnos, ni podemos gustar a todo el mundo. La exactitud en las percepciones solo se puede dar si existen señales sociales sobre las cuales la persona pueda sustentar sus juicios, y si la persona es capaz de hacer una lectura correcta, y provechosa, de esas señales. Respecto a las señales posi-

tivas, de agrado hacia una persona, nuestra cultura social nos permite e incluso nos anima a manifestarlas. Sin embargo, la manifestación del desagrado suele reprimirse. Por lo tanto, sería de mucha ayuda para el desarrollo socioemocional de los niños-as que se les enseñe a expresar tanto el agrado como el desagrado hacia ciertas conductas de sus compañeros-as de forma cortés, fomentando así su asertividad. También sería muy útil que los niños-as aprendan a recibir e interpretar de forma dialogante las manifestaciones asertivas de desagrado, como algo natural en las interacciones entre compañeros-as. Con el desarrollo de estas habilidades sociales y de gestión emocional, la autoestima de los niños-as estaría protegida. Al no sentirse amenazados por el hecho de causar desagrado en algunos compañeros-as (teoría del egotismo amenazado, Bushman y Baumeister, 1998), el niño-a no tendría a necesidad de recurrir a conductas agresivas. Además, estudios recientes en niños-as pequeños muestran que a la edad de 6 años las metapercepciones acerca del rechazo recibido no están asociadas con comportamientos antisociales (García Bacete et al., 2019), y el estudio de Morrow et al. 2016 con niños de 5º curso muestra que la agresión no está relacionada con la subestimación (supuestamente como mecanismo protector del self) de rechazo recibido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bushman, B. J., & Baumeister, R. F. (1998). Threatened egotism, narcissism, self esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, *75*, 219–229.
- Chang, L. (2004). The role of classroom norms in contextualizing the relations of children's social behaviors to peer acceptance. *Developmental Psychology*, *40*, 691-702. doi: 10.1037/0012-1649.40.5.69
- Cooley, C.H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Scribners.
- Dodge, K.A. (1986). A social information processing model of social competence in children. In M. Perlmutter (Ed.), *The Minnesota symposium on child psychology. Vol. 18: Cognitive perspectives in children's social and behavioral development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- García Bacete, F.J., Marande, G., Schneider, B.H., & Cillessen, A.H.N. (2019). Children's Awareness of Peer Rejection and Teacher Reports of Aggressive Behavior. *Psychosocial Intervention*, *28*, 37-47. <https://doi.org/10.5093/pi2018a25>.
- García Bacete F.J., Sureda-García I, Muñoz-Tinoco V, Jiménez-Lagares I, Marande G y Rosel JF (2018) Interpersonal Perceptions of Adverse Peer Experiences in First-Grade Students. *Frontiers in Psychology* *9*:1165. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01165
- García Bacete, F. J., et al. (2014). *El rechazo entre iguales en su contexto interpersonal: Una investigación con niños y niñas de primer ciclo de primaria* [Peer rejection in its interpersonal context: A research work on children in first and second grades of elementary education]. Castellón: Fundación Dávalos-Fletcher.
- González, J., & García Bacete, F. J. (2010). *Sociomet. Programa para la realización de estudios sociométricos. Manual de uso*. [Sociomet. Program for conducting sociometric studies. User Manual]. Madrid: TEA. Ediciones.
- Malloy, T.E., Yarlas, A.S., Montvilo, R.K., & Sugarman, D.B. (1996). Agreement and accuracy in children's interpersonal perceptions: A social relations analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, *71*, 692–702.
- Morrow, M. T., Hubbard, J. A., Sallee, M. L., Barhight, L. R., Lines, M. M., & Rubin, R. M. (2016). Dyadic accuracy and bias in preadolescents perceived peer relations: Associations with aggression, depression, and peer victimization. *Journal of Social and Personal Relationships*, *33*, 892–916. doi: 10.1177/0265407515605907
- Selman, R.L. (1980). *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Cambridge University Press.