

Patrones de conducta interactiva en contexto escolar multicultural

María Luisa Herrero Nivelá y Claudia S. Pleguezuelos Saavedra*
Universidad de Zaragoza y * Universidad del Bio-Bio, Chillán (Chile)

Este trabajo se inscribe en el marco de una investigación empírica basada en la metodología observacional. Constituye un estudio idiográfico, con un diseño observacional mixto de baja intervención, de tipo Seguimiento/ Nomotético/ Multidimensional. Utilizamos un instrumento diseñado in situ para el registro sistemático multidimensional de la compleja ocurrencia de varios tipos de eventos de conducta en tiempo real, que combina el formato de campo con el sistema de categorías. La fiabilidad del instrumento de observación se obtiene por medio del acuerdo del observador investigador consigo mismo. Se persigue un acercamiento al estudio de las relaciones sociales entre iguales de alumnos de primer año básico en contexto multicultural. Se presentan aquí algunas estructuras de búsqueda de proximidad social, ayuda y colaboración entre niños de cultura similar y de cultura diferente; descubiertas mediante la detección y análisis de patrones temporales de la situación interactiva de los niños y niñas observados durante el desarrollo de sus actividades académicas y lúdicas en el contexto natural de su colegio.

Patterns of interactive behavior in a multicultural school context. This paper is an empirical research based on observational methodology. It is an idiographic research with a mixed observational design of low intervention, of the following type: monitoring/nomothetical/multidimensional. We used a tool created in situ for the systematic multidimensional register of the complex occurrence of several types of behavioural events in real time, which combines the format of field investigation with the system of categories. The reliability of the observation tool is obtained through the researcher-observer's agreement with him- or herself. Our aim is to study the social relationships between first-grade peer students in a multicultural context. We present some structures of seeking social closeness, help and cooperation among children of similar and different cultures, which were discovered through the detection and analysis of temporal patterns of the interactive situation of boys and girls who were observed during their academic and leisure activities in the natural context of their school.

En la actividad interactiva del aula escolar se coordinan mecanismos cognitivos y sociales relacionados con las proposiciones vygostkianas, que consideran la interacción social como el origen y el motor del desarrollo y del aprendizaje. Entre estos mecanismos están la ayuda mutua que se da entre iguales, la transmisión de normas culturales y el desarrollo de las capacidades de autorregulación; donde son los propios niños y niñas quienes actúan como intermediarios, unos de otros, de la interiorización de los procesos superiores, de la formación de la personalidad (Gessel, 1967) y, por consiguiente, de la futura adaptación de ellos mismos al sistema social (Díaz Aguado, 1986).

En las últimas dos décadas encontramos numerosa evidencia en la literatura sobre la relevancia de las relaciones con los pares en la niñez (Asher y Parker, 1987; Asher y Williams, 1993; Díaz Aguado, 1986; Hartup, 1992). Hartup hace referencia a la capacidad para relacionarse con otros, como uno de los mejores indicadores de adap-

tación en la vida adulta, contribuyendo sustancialmente al desarrollo social y cognoscitivo. Díaz Aguado (1986), por su parte, afirma que la interacción con los iguales aparece también relacionada con la función de socialización de la agresividad y de la sexualidad, con el desarrollo prosocial y la oportunidad de compensar efectos anteriores de privación y con la construcción de la propia identidad.

Así también numerosas investigaciones en el campo de la competencia social alertan sobre las consecuencias negativas que la inhabilidad interpersonal tiene para la persona, tanto a corto plazo en la infancia, como a medio y largo plazo en la adolescencia y en la vida adulta; pudiendo afectar al desarrollo social y cognitivo, ocasionando una pobre salud mental, deserción escolar, bajo rendimiento académico, otras dificultades escolares y un historial de malos empleos (McClellan y Katz, 1997, 2001). Hartup (1992), en este mismo sentido, afirma que «*los niños que son generalmente rechazados, agresivos o disruptivos, los que son incapaces de mantener una relación íntima con otros niños y que no pueden establecer un lugar para sí mismos en la cultura del par, están seriamente en riesgo*».

Estas y otras ideas relacionadas con el contexto histórico cultural inmigratorio que está viviendo actualmente España en sus instituciones educativas han motivado el presente trabajo, que persigue un acercamiento al estudio de las relaciones sociales entre iguales de alumnos de primer año básico en contexto escolar natural intercultural.

Esta nueva cultura escolar que se está viviendo en el interior de los establecimientos escolares está compuesta principalmente por tres grupos de estudiantes: el de los estudiantes autóctonos, el de los estudiantes que son hijos de inmigrantes y el de los estudiantes gitanos. Al primer grupo pertenecen los hijos de españoles o nacionales, pertenecientes al colectivo denominado mayoritario, herederos de la cultura española.

Al segundo grupo pertenecen los hijos de extranjeros, de predominio minoritario, denominados minorías étnicas, cuyas familias han tenido que inmigrar a España en busca de mejores condiciones de vida; provenientes especialmente de América del Sur, resto de países, norte de África y Magreb. Este grupo está adquiriendo progresivamente mayor importancia debido al aumento de matrícula escolar de estos alumnos de procedencia extranjera en los establecimientos escolares, que en los niveles de enseñanza básica se concentró un 70% en los centros públicos y un 30% en los privados (Instituto de Infancia y Mundo Urbano, 2002).

El tercer grupo está integrado por los gitanos, que se consideran separadamente por su «doble condición de “extranjeros” (no pertenecen a la comunidad “nacional”) y “desviados” (se sitúan al margen de las reglas de juego, se excluyen de nuestros valores y normas...)» (Sampér, 1996). La cultura y tradiciones históricas diferentes que cada uno de estos grupos aporta a la convivencia diaria en el ámbito escolar muchas veces produce manifestaciones comportamentales discrepantes o en conflicto con la «normalidad», como ocurre en el caso de los gitanos, que «mantienen las costumbres de su pueblo en una sociedad paya» (Garreta, 1996). La coexistencia de estos grupos culturalmente diferentes enfrenta a los niños y niñas a situaciones psicológicas nuevas, que les plantean una serie de exigencias, que muchas veces provocan en ellos comportamientos desajustados en función de la novedad de las experiencias que les toca vivir, como también de las restricciones y limitaciones que padecen debido a la precariedad de la situación socioeconómica que muchas veces les aqueja (Cruickshank, 1973). En este sentido existen investigaciones que examinan la influencia del «vecindario como factor de riesgo para los niños que viven a diario en barriadas, cuyos indicadores de calidad se caracterizan por tener concentración de pobreza, tasa de desempleo, cantidad de diversidad étnica, tasa de movilidad residencial, densidad de jefe de familia uniparental, tasa de criminalidad» (Rosa, Jones, Tein y Cree, 2003).

Actualmente en España, como en otros países, se está dando particular atención a la integración social de los niños provenientes de minorías étnicas, entre cuyas preocupaciones se ubican los problemas de conducta agresiva, con el objeto de disminuir los posibles riesgos futuros de desajuste social a que los niños agresivos están expuestos (Crick, 1997, 2006). «La subcultura en que reside una persona y con la cual tiene contactos repetidos constituye una importante fuente de agresión» (Bandura, 1984) y de otros problemas, sin embargo, existen otros tipos de conducta social, de matiz positivo, como las conductas de tipo prosocial o colaborativas que también se dan en el espacio escolar multicultural a las que también es necesario prestar atención para ir avanzando en el conocimiento de las riquezas y pobreza que se dan en las relaciones sociales interculturales en la escuela.

Método

El estudio que presentamos se inscribe en el marco de las investigaciones empíricas, *in situ*, basada en la metodología obser-

vacional, sobre las relaciones sociales entre iguales en contexto educativo intercultural. La metodología contempla un diseño observacional mixto de baja intervención, de tipo *Seguimiento/ No-motético/ Multidimensional*. Constituye un estudio idiográfico, en el sentido que focaliza la atención sujeto a sujeto, en una observación activa, participante, intrasional e intersesional (Anguera, 1990, 1991, 1995a, 1995b, 1999).

Participantes

La investigación se lleva a cabo en el Colegio Público Santo Domingo de Zaragoza, inserto en una zona desfavorecida, con una matrícula marcadamente multicultural (figura 1), donde la mayoría de los niños y niñas son hijos de inmigrantes con problemáticas sociales y culturales comunes, provenientes de países como Marruecos, Argelia, Ecuador, Colombia, Gambia, Senegal, Rumanía, China, Bangla Desh, Bulgaria, entre otros.

La muestra está formada por 16 alumnos de primero de Primaria, cuya situación interactiva fue grabada en vídeo en 4 localizaciones diferentes, durante 13 minutos por cada sesión, una vez al mes, de enero a mayo. Tanto para las grabaciones, como para la aplicación de instrumentos, se cuenta con las autorizaciones de los padres.

Instrumentos

Se utiliza el ISE-Multi, para el registro sistemático, multidimensional, de la compleja ocurrencia de varios tipos de eventos de conducta en tiempo real. Constituye un instrumento que combina el formato de campo con el sistema de categorías. Cuenta con variables culturales, de género y situacionales, además de categorías para el registro del flujo de conducta interactiva de los emisores y receptores, puesto que interesa la organización temporal de las conductas que emite y recibe el sujeto focal. También posee un criterio para caracterizar la atención de los interlocutores; sin embargo, las categorías de mayor relevancia del sistema son las que corresponden a los diferentes tipos de interacción social que se dan entre los niños y niñas, ya que ellos constituyen el eje principal del instrumento.

Consta de 7 dimensiones o criterios, vertebrados en torno a los contextos de interacción social escolar natural intercultural:

- 1) Actor: alumno participante que inicia o dirige la interacción.
- 2) Receptor: alumno participante que recibe la acción.
- 3) Localización: lugar donde se desarrolla la interacción.

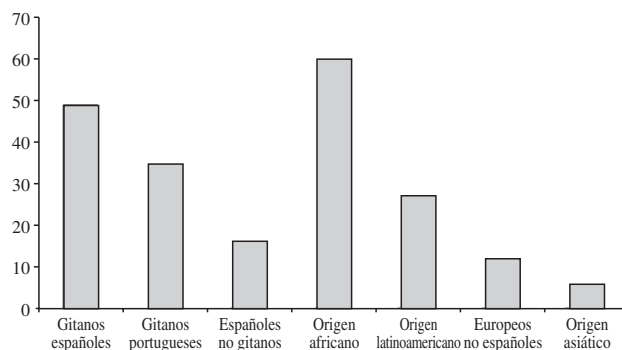


Figura 1. Origen del alumnado del centro, periodo 2003-2004.

Fuente: Elaboración propia. Datos obtenidos del Colegio Público Santo Domingo, junio, 2004

- 4) Cultura-sexo (del emisor): procedencia cultural del emisor.
- 5) Cultura-sexo (del receptor): procedencia cultural del receptor.
- 6) Conducta social: tipo de interacción social desplegada por el emisor.
- 7) Atención: implicación del participante en la tarea.

A partir de cada una de las dimensiones se ha construido un sistema de categorías mutuamente excluyentes y exhaustivas, elaborada a partir de los correspondientes repertorios (listas de rasgos que han superado la prueba de cautela) (tabla 1). Las categorías fueron codificadas *frame a frame* utilizando el software THÈMECODER.

Con el objeto de evaluar la fiabilidad del instrumento se utiliza el índice de acuerdo entre dos observadores Kappa de Cohen (1960), que arroja un valor de 0.8459, y una concordancia de 90.39%. Con este procedimiento pretendemos evitar que algunos acuerdos sean debidos al azar y velar así por la calidad del instrumento.

Análisis de datos

Se realiza una recogida de datos intrasiesional e intersiesional, sistemática de cada sujeto focal en cuatro localizaciones diferen-

tes: clase de lectoescritura, clase de matemáticas, clase de educación física y ludoteca. Para analizar la riqueza de esta información en ambiente natural se utiliza el programa THÈME (Magnusson, 2000), puesto que realiza intensivos análisis estructurales que facilitan la difícil tarea de DESCUBRIR, describir y eventualmente explicar la compleja estructura intra e interindividual de la corriente de conducta (Magnusson, 1993). La consideración del orden, distancia temporal, posición y probabilidad media de ocurrencia de los eventos desvelará algunas estructuras ocultas subyacentes a la conducta interactiva de los menores en contexto educativo multicultural.

Resultados

Se presentan los resultados preliminares correspondientes a uno de los participantes observados (codificado como «My»), en dos localizaciones diferentes: 1) Clase de Educación Física, y 2) Ludoteca. Las figuras que se muestran explican algunos de los patrones considerados de interés por aportar información referente a la situación interactiva que más se repite en las estructuras temporales descubiertas. Los tipos de evento que ocurren en la secuencia interactiva están referidos especialmente a la interacciones sociales que la sujeto focal, «my», inicia con sus pares y profesor; el inicio de la conducta está indicado por «b» y su finalización por «e».

Algunos patrones temporales descubiertos con los datos explorados en las sesiones de Educación Física evidencian conductas frecuentes de proximidad y/o colaboración con otros, así la figura 2 muestra la detección de un tipo de patrón simple en una secuencia de interacción en la que se repite 7 veces la misma estructura de conducta durante una sesión de observación de 13 minutos. En ella aparecen 4 tipos de eventos en los que está involucrada la sujeto focal: 1) El profesor, en la clase de Educación Física, termina un tipo de conducta de *ayuda/colaboración* con my, latinoamericana femenina, centrada en la tarea haciendo; 2) My, latinoamericana femenina, empieza un lapso de tiempo de no interacción social denominado *no conducta social*, mientras está centrada en la tarea; 3) My, latinoamericana femenina, termina una *no conducta social*, centrada en la tarea; 4) My, latinoamericana femenina empieza a *ayuda/colaborar* con el profesor, centrada en la tarea haciendo. Esta reiteración del mismo patrón temporal nos permite comprobar y predecir que cuando el profesor deja de ayudar/colaborar con la niña, ella deja de interactuar y trabajar, pero luego

Tabla 1
La tabla muestra las categorías y criterios del *ISI-Multi*, instrumento de registro observacional utilizado en el estudio

Actores	Cultura-sexo (actor)	Localización	Conducta social	Receptores	Cultura-sexo (receptor)	Atención
participante 1	ÁRABE ♂	Lenguaje	Agresión directa física	participante 1	ÁRABE ♂	Centrada en la tarea
participante 2	ÁRABE ♀	Matemáticas	Agresión directa verbal-gestual	participante 2	ÁRABE ♀	Centrada en la tarea
participante 3	LATINO AMERICANO ♂	Ed. Física	Agresión indirecta	participante 3	LATINO AMERICANO ♂	Relacionada con la tarea
participante 4	LATINO AMERICANO ♀	Ludoteca	Negativista desafiante	participante 4	LATINO AMERICANO ♀	No centrada en la tarea
participante ...	GITANO ♂		Impulsividad disruptiva	participante ...	GITANO ♂	
	GITANO ♀		Evitación retraimiento		GITANO ♀	
	ESPAÑOL ♂		Proximidad		ESPAÑOL ♂	
	ESPAÑOL ♀		Defensa rechazo		ESPAÑOL ♀	
	...		Solidaridad generosidad		...	
			Ayuda colaboración			
			Comprensión valorización			
			No conducta social			

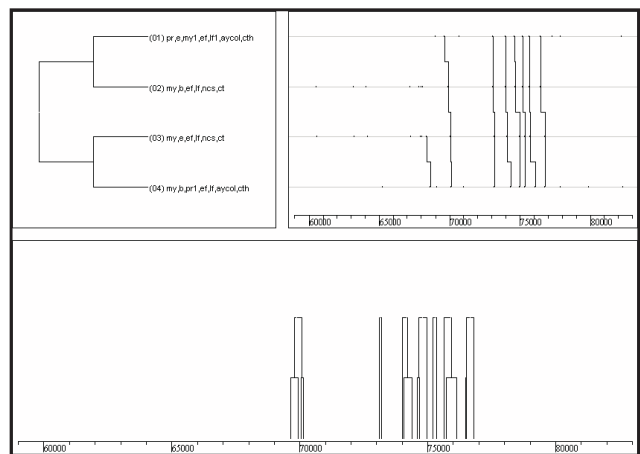


Figura 2. T-pattern simple de una secuencia de interacción

suele iniciar nuevamente su trabajo centrándose en la tarea haciendo y en actitud de ayuda/colaboración con el profesor, en el mismo sentido, el complejo dendograma de la figura 3 muestra una estructura de ocurrencia de 13 eventos, que se repiten 2 veces durante una sesión, donde «my» inicia conductas de aproximación y ayuda/colaboración hacia el grupo y hacia el profesor: 1) My/b/aproximarse/prof/cth; 2) My/e/aproximarse/prof/cth; 3) My/b/no conducta social/cth; 4) My/e/no conducta social/cth; 5) My/b/aproximarse /grupo/cth; 6) My/e/aproximarse/grupo/cth; 7) My/b/no conducta social/ct; 8) My/e/no conducta social/ct; 9) My/b/ayuda-colab/prof/cth; 10) Prof/b/ayuda-colab/My/cth; 11) My/b/ayuda-colab/grupo/cth; 12) My/e/ayuda-colab/grupo/cth; 13) Prof/e/ayuda-colab/My/cth.

En relación a las diferentes culturas con las que interactúa la sujeto focal observada en las sesiones de Educación Física, se encontraron patrones de conducta interactiva con compañeros de cultura similar, en este caso latinoamericanos, así, por ejemplo, la figura 4 nos muestra un dendograma complejo que se repite 3 veces en una sesión, donde la niña sujeto focal, en el evento (05) empieza a aproximarse a «cr», una compañera de cultura latinoamericana

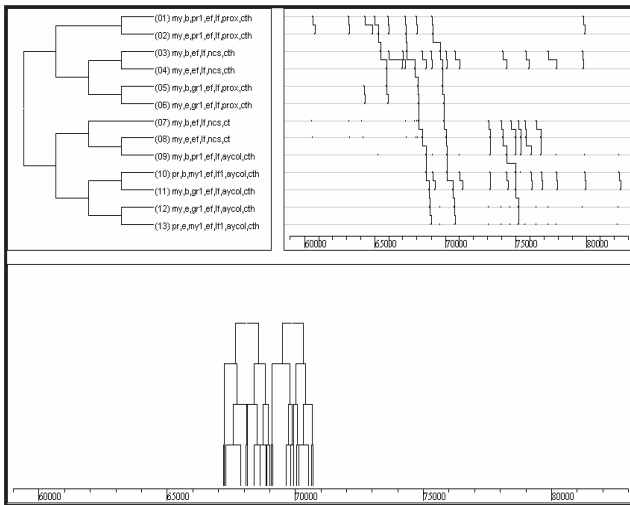


Figura 3. T-pattern complejo de una secuencia de interacción

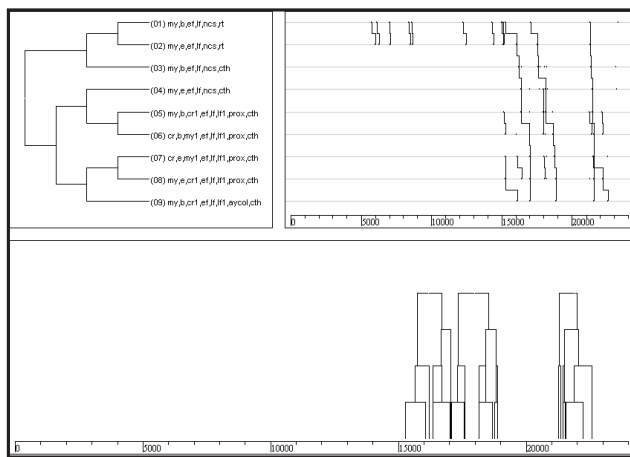


Figura 4. T-pattern de interacción entre niños de la misma cultura en Ed. Física

na que responde a su interacción; también con una conducta de aproximación. Luego «my» empieza una conducta de ayuda/colaboración con «cr» y también con compañeros provenientes de otras culturas como se pone de manifiesto en el dendograma presentado en la figura 5 que muestra una estructura temporal simple que se repite 3 veces durante una sesión, donde «my», luego de un lapso de tiempo en que no interactúa con sus compañeros (as) ni con el profesor, presenta un evento de aproximación a una compañera de cultura española.

Asimismo, en las sesiones de la Ludoteca, también se encuentran patrones temporales de interacción con compañeros de igual procedencia cultural y de cultura diferente. Lo que podemos apreciar en los patrones que se muestran en las siguientes figuras (figuras 6 y 7), donde la propia naturaleza de las actividades lúdicas favoreció una mayor riqueza interactiva, y donde los niños y niñas se relacionaron socialmente de forma mucho más libre y espontánea, así, por ejemplo, en la figura 6 la niña objeto de estudio, «My» luego de un período de no interacción social, empieza a aproximarse a una niña de cultura gitana mientras está jugando. Ésta le responde aproximándose también en actitud lúdica. «My» es quien después da término a la interacción social con su compañera, permaneciendo algunas unidades de tiempo en actitud de juego solitario.

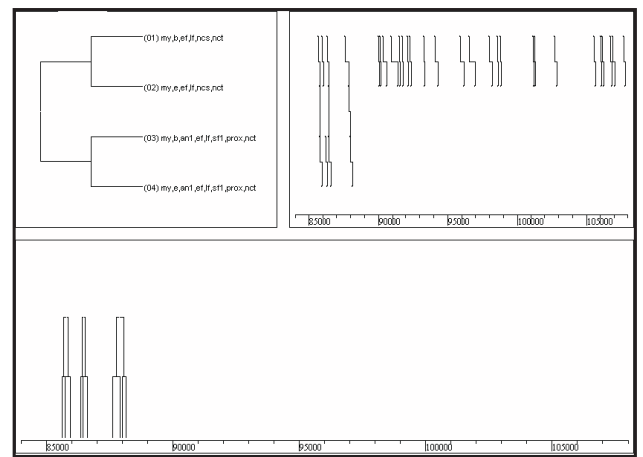


Figura 5. T-pattern de interacción entre niños de cultura diferente en Ed. Física

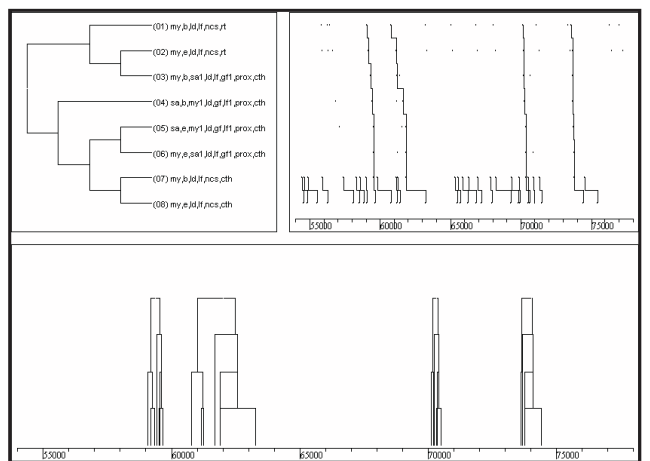


Figura 6. T-pattern de conducta interactiva en situación lúdica

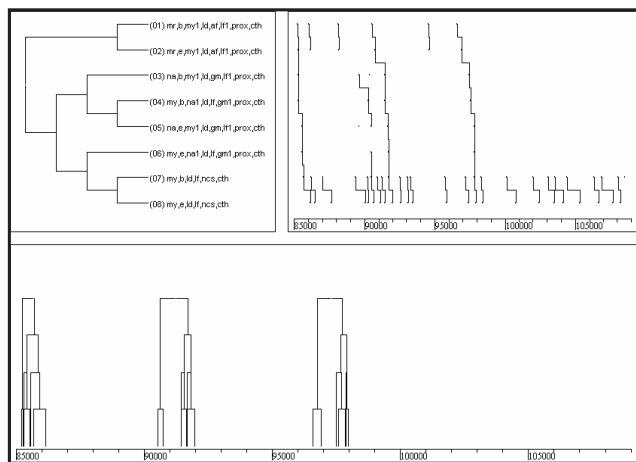


Figura 7. T-pattern de conducta interactiva multicultural en situación lúdica

Discusión y conclusiones

Si bien en la investigación y en la literatura reciente se está dando particular atención a la integración social de los niños provenientes de minorías étnicas, con el objetivo de disminuir los posibles riesgos futuros de desajuste social, también es cierto que en las relaciones sociales interculturales que se establecen en la escuela existen tipos de conductas sociales positivas a las que es necesario prestar atención ya que constituyen puntos fuertes favorecedores de la integración y ajuste social de los niños. En este sentido, en nuestro estudio, hemos encontrado diversos niveles de estructuras temporales complejas que ponen de manifiesto que la conducta interactiva de los niños de Primaria está más sincronizada de lo que podemos apreciar sin la ayuda de métodos avanzados como la detección algorítmica de los T-pattern (Agliati, Vescovo y Anolli, 2005; Haynal-Reymond, Jonsson y Magnusson, 2005; Magnusson, 2006; Jonsson 2006). A través de los T-patterns obtenidos nos damos cuenta que los contextos de interacción funcionan como mecanismos facilitadores o inhibidores de las conductas de interacción social de matiz positivo entre las diferentes culturas que integran un aula multicultural.

En los resultados del estudio podemos darnos cuenta que en aquellas actividades escolares donde hay una menor rigidez estructural, como sucede en el contexto de la Ludoteca (localización de actividad lúdica), donde la niña objeto de estudio tiene mayor libertad para emitir o recibir intercambios comunicativos, se dan con alta frecuencia patrones de proximidad social de matiz positivo con compañeras de igual procedencia cultural. Aparece también en cuatro ocasiones un patrón de proximidad social de matiz positivo del sujeto focal hacia una niña gitana, que responde positivamente a su búsqueda de contacto social; estos resultados nos hacen pensar que son estas situaciones las que potencian que los niños presenten mayor riqueza de patrones conductuales interactivos, y en contra de lo que pudiera esperarse, los intercambios comunicacionales tienen mayoritariamente matiz positivo.

En las clases de Educación Física, entre las numerosas ocurrencias de búsqueda de proximidad social de matiz positivo, encontramos patrones en que la sujeto focal emite esta conducta hacia el grupo clase (integrado por alumnos de diversa procedencia cultural), hacia su profesor y en algunos casos hacia una compañera de igual procedencia cultural. En esta localización encontramos también evidencia de patrones de conducta que muestran que cuando el profesor realiza una conducta de ayuda/colaboración hacia el sujeto focal, su motivación decae, pasando a una actitud pasiva, aunque atenta a la tarea.

En ambas situaciones la niña latinoamericana estudiada, como podemos apreciar en el patrón representado en la figura 7, no sólo es emisora de conductas positivas, sino también receptora de búsquedas de proximidad, de parte de compañeros de cultura diferente (árabe, gitana).

Un aspecto a considerar es que en el conjunto de sesiones de observación analizadas no hemos encontrado patrones de conducta de matiz negativo. Sin embargo, somos conscientes que los resultados obtenidos hasta este momento se refieren a un único participante del estudio amplio, esperamos al finalizar nuestro trabajo poder aportar mayores evidencias respecto de las intrincadas interrelaciones que mueven a los niños y niñas de primero de Primaria en contexto intercultural a comportarse de una forma u otra y a vislumbrar posibles soluciones a las dificultades que enfrentan en sus relaciones interpersonales. De esta forma queremos aportar también algunos elementos que faciliten la adecuada aceptación y valoración social de los niños que conviven en la diversidad cultural de las aulas escolares.

Referencias

- Agliati, A., Vescovo, A., y Anolli, L. (2005). Conversation patterns in Iceladic and Italian people: Similarities and difference in rhythm and accommodation. En L. Anolli, S. Duncan, M.S. Magnuson y G. Rivas (Eds.): *The hidden structure of interaction: from neurons to culture patterns*. Amsterdam: IOS Press. <http://www.emergingcommunication.com>.
- Anguera, M.T. (1990). Metodología observacional. En J. Arnau, M.T. Anguera y J. Gómez: *Metodología de la investigación en Ciencias del Comportamiento*. Murcia: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Anguera, M.T. (1991). *Metodología observacional en la investigación psicológica*. Vol. I, Barcelona: PPU.
- Anguera, M.T. (1995a). Metodología cualitativa. En M.T. Anguera, J. Arnau, M. Ato, M.R. Martínez, J. Pascual y G. Vallejo: *Métodos de investigación en Psicología* (pp. 513-547). Madrid: Síntesis.
- Anguera, M.T. (1995b). Tratamiento cualitativo de datos. En M.T. Anguera, J. Arnau, M. Ato, M.R. Martínez, J. Pascual y G. Vallejo: *Métodos de investigación en Psicología* (pp. 549-576). Madrid: Síntesis.
- Anguera, M.T. (Coord.) (1999). *Observación de conducta interactiva en contextos naturales: aplicaciones*. Barcelona: EUB.
- Asher, S., y Parker, J. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, Nov, vol. 102(3), 357-389.
- Asher, S., y Williams, G. (1993). Children without friends, Part 1: Their problems. En Todd, C.M. (Ed.): *Day care center connections*, 2(6), pp. 3-4. Urbana-Champaign, IL: University of Illinois Cooperative Extension Service.
- Ballueka, N., Gorostiaga, A., Alonso-Arbiol, I., y Haramburo, M. (2007). La adaptación de un instrumento de medida de unas culturas a otras: una perspectiva práctica. *Psicothema*, 19, 124-133.

- Bandura, A. (1984). Modificación de conducta: análisis de la agresión y la delincuencia. En E. Ribes (ed.): *Trabajos presentados en el Simposio sobre modificación de conducta* celebrado en Ciudad de México, 1973 [traducción Roberto Heller]. México: Trillas.
- Cangas, A.J., Gázquez, J.J., Pérez-Fuentes, M.C., Padilla, D., y Miras, F. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema*, 19, 114-123.
- Crick, N. (1997, Jul). Engagement in gender normative versus nonnormative forms of aggression: Links to social-psychological adjustment. *Developmental Psychology*, 33(4), 610-617.
- Crick, N., Ostrov J., y Werner N. (2006). A longitudinal study of relational aggression, physical aggression and children's social-psychological adjustment. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(2), 131-42.
- Cruickshank, W. (1973). *Psicología de los niños jóvenes y marginales*. Madrid: Prentice-Hall International.
- Díaz-Aguado, M^a J., et al. (1986): *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. Madrid: C.I.D.E.
- Garreta, J. (1996). Inmigración, desviación social y delito. Inmigrantes marginados e inmigrantes delincuentes. En C. Solé (Ed.): *Racismo, etnicidad y educación intercultural* (pp. 29-62). Lleida: Universitat de Lleida.
- Gessel, A. (1967). Las relaciones interpersonales del niño de 5 a 16 años. Buenos Aires: Paidós
- Gimeno, A., Anguera, M.T., Berzosa, A., y Ramírez, J. (2006). Detección de patrones interactivos en la comunicación de familias con hijos adolescentes. *Psicothema*, 18, 785-790.
- Hartup, W. (1992). *Having friends, making friends and keeping friends: Relationships as educational contexts*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education Urbana IL.
- Haynal-Reymond, V., Jonsson G., y Magnusson, M. (2005). Nonverbal communication in doctor-suicidal patient interview. En L. Anolli, S. Duncan, M.S. Magnusson y G. Riva (Ed.): *The hidden structure of interaction: From neurons to culture patterns*. IOS Press. Amsterdam. <http://www.emergingcommunication.com>.
- Jonsson, G. (2006). Personality and self-esteem in social interaction. From communication to presence: Cognition, emotions and culture towards the ultimate communicative experience. Festschrift in honor of Luigi Anolli. IOS Press, Amsterdam. <http://www.emergingcommunication.com>.
- Magnusson, M.S. (1993). *THÈME User's manual*. Reykjavik: University of Iceland.
- Magnusson, M.S. (2000). Discovering hidden time patterns in behavior: T-patterns and their detection. *Behavior Research Methods, Instruments and Computers*, 32(1), 93-110.
- Magnusson, M.S. (2006). Structure and communication in interactions. En G. Riva, M.T. Anguera, B.K. Wiederhold y F. Mantovani (Eds.): *From communication to presence: Cognition, emotions and culture towards the ultimate communicative experience*. Festschrift in honor of Luigi Anolli. IOS Press. <http://www.emergingcommunication.com>.
- McClellan, D., y Katz, L. (1996). *Young Children's Social Development: A Checklist*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education Urbana IL.
- McClellan, D., y Katz, L. (2001). *Assessing Young Children's Social Competence*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education Champaign IL.
- Roosa, M., Jones, S., Tein, J., y Cree, W. (2003). Prevention science and neighborhood influences on low-income children's development: Theoretical and methodological issues. *American Journal of Community Psychology*, 31(1-2).
- Samper, L. (1996). Etnicidad y currículum oculto: la construcción social del «otro» por los futuros educadores. En C. Solé (Ed.): *Racismo, etnicidad y educación intercultural* (pp. 63-100). Lleida: Edicions Universitat de Lleida.
- Trianes, M.V., Blanca, M.J., de la Morena, L., Infante, L., y Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*, 18, 272-277.