

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Agresión y relación entre iguales: El papel moderador de los factores de personalidad en escolares de 8 a 10 años



Cecilia María de la Corte de la Corte*, Paloma Braza Lloret y Rosario Carreras de Alba

Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Cádiz, Puerto Real, Cádiz, España

Recibido el 7 de febrero de 2016; aceptado el 3 de noviembre de 2016

PALABRAS CLAVE

Agresión;
Relación entre
iguales;
Personalidad;
Ajuste social;
Escolares de primaria

KEYWORDS

Aggression;
Peer relationship;
Personality;
Social adjustment;
Primary school

Resumen En el presente estudio se analiza el papel predictor de los distintos tipos de agresión en la relación entre iguales y el efecto moderador de ciertas variables de personalidad en estas relaciones en niños y niñas. Se trata de un estudio piloto en el que participaron 54 escolares españoles (el 46,3% niños y el 53,7% niñas) con un rango de edad comprendido entre los 8 y 10 años ($M = 9,07$ y $DT = 0,75$). Para analizar estas relaciones se llevaron a cabo regresiones lineales múltiples. Tanto para niños como para niñas la agresión directa predijo el rechazo, pero solo para las niñas contribuyó negativamente a la preferencia social. La amistad se vio perjudicada por la agresión física en los niños y por la agresión verbal en las niñas; sin embargo para estas últimas la agresión indirecta predijo el establecimiento de relaciones de amistad. La conciencia se reveló como un factor moderador de estas relaciones para todos los sujetos; además, solo para las niñas la estabilidad emocional moderó la contribución de la agresión física al rechazo. © 2016 Universitat de Barcelona. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Todos los derechos reservados.

Aggression and peer relationships: The moderating role of personality factors for children at school stage from 8 to 10 years old

Abstract The current study has analysed the predictive role for different types of aggressions in peer relationship and the moderating effect of personality on these relationships in boys and girls. This is a pre-study which has included up to 54 Spanish children (46.3% boys and 53.7% girls) with the age range from 8 to 10 years old ($M = 9.07$ and $SD = .75$). In order to analyze these relations multiple linear regressions were applied. For boys as for girls, the rejection was predicted by the direct aggression, but only in the case of girls the direct aggression

* Autora para correspondencia.

Correo electrónico: cdelacorte@cop.es (C.M. de la Corte de la Corte).

had a negative effect on the social preference. For boys, friendship was damaged by physical aggression and by verbal aggression in girls; however these indirect aggression makes come up new friend relationships in girls. Conscientiousness was revealed as a moderating factor of these relationships for all participants; also just for girls, emotional stability has moderated the contribution of physical aggression on rejection.

© 2016 Universitat de Barcelona. Published by Elsevier España, S.L.U. All rights reserved.

Introducción

Existe un acuerdo unánime a la hora de considerar que las relaciones entre los iguales desempeñan un papel primordial en el desarrollo social infantil. De hecho, la aceptación o el rechazo de los compañeros están ampliamente reconocidos como un importante determinante del desarrollo social y emocional (Ortiz, Aguirrezabala, Apodaka, Etxebarria y López, 2002; Prinstein y la Greca, 2004). Por tanto, no es de extrañar que sobre todo en las 2 últimas décadas se haya venido incrementando el número de trabajos que centran su interés en las relaciones entre iguales y en todos aquellos factores que pueden influir en ellas (Postigo, González, Montoya y Ordóñez, 2013).

Diversas investigaciones han puesto de manifiesto que la agresión afecta a las relaciones entre iguales, por lo que es importante considerar cómo los comportamientos agresivos están asociados con la posición social de los niños (Neal, 2010). En este sentido, estudios recientes afirman que las situaciones de violencia escolar han aumentado en los últimos años y auguran que se van a incrementar, por lo que es preciso ampliar el análisis de todos aquellos factores que ayudan a explicar el uso de la agresión en las relaciones con los iguales y sus consecuencias (Rodríguez y González, 2010).

La conducta agresiva es un comportamiento cuyo objetivo es la intención de hacer daño u ofender a alguien ya sea mediante insultos o comentarios hirientes, o bien físicamente a través de golpes, violaciones, lesiones, entre otros (Carrasco y González, 2006); de hecho, según los comportamientos implicados se distinguen 3 tipos de agresión: a) Física, comportamientos destinados a infligir daño físico como patadas, puñetazos, etc.; b) Relacional/Indirecta, exclusión social, rumores maliciosos y manipulación de amistades; y c) Verbal, comportamientos verbales como insultos, amenazas o comentarios negativos (Archer y Coyne, 2005; Underwood, 2003, 2004). Estudios anteriores ponen de manifiesto que en general los niños destacan más en la agresión física mientras que para el caso de la agresión indirecta, los resultados no están tan claros (Card, Stucky, Sawalani y Little, 2008). En cualquier caso, en el estudio de la agresión parece conveniente considerar estas diferencias (Vaillancourt y Hymel, 2006).

Atendiendo al tipo de agresión concreto de bullying, los niños utilizan más la agresión directa y no encubierta, en tanto que las niñas optan por la agresión indirecta y de corte relacional (Peets y Kikas, 2006) lo que no parece ser ratificado por otros autores, quienes muestran que si

bien los chicos difieren significativamente en el uso de la agresión directa (Benenson, Sinclair y Dolenszky, 2006), no existen diferencias por sexo en el uso de estrategias indirectas (Quintana Peña y Ruiz Sánchez, 2013; Toldos, 2005). En cualquier caso, parece que las conductas agresivas directas e indirectas están relacionadas con el desajuste escolar (Heras y Navarro, 2012). Por otra parte, Benenson et al. (2013) argumentan que la exclusión social es mucho más importante para las niñas que para los niños y que, por tanto, para ellas enemistarse con compañeras que utilizan con éxito la agresión indirecta puede suponerles un importante riesgo social. Puede ser que por eso en el caso de las niñas se busque la amistad de compañeras con alto nivel de agresión indirecta.

A pesar de que en general la agresión ha sido considerada como un comportamiento perturbador que afecta negativamente a las relaciones sociales, algunos autores sugieren que el comportamiento agresivo puede ser tanto adaptativo como inadaptativo (Book, Volk y Hosker, 2012; Díaz-Aguado, 2005; Milgram, 1976; Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman y Kaukiainen, 1996). Lo que hace ser inadaptativa a la agresión es evidente, puesto que los agresores ponen en peligro a sus iguales y ellos mismos sufren serios problemas de ajuste. En niños del primer ciclo de primaria, la agresión es predictiva de rechazo además de generar dificultades en las relaciones con los profesores y otros problemas de ajuste, lo cual conlleva a largo plazo a una menor capacidad para socializarse (Ahmed y Braithwaite, 2004; Leary, Twenge y Quinlivan, 2006; Parker, Rubin, Erath, Wojslawowicz y Buskirk, 2006). Asimismo, el trato negativo manifestado a través de la agresión indirecta, por ejemplo con la obstaculización de la entrada en un grupo o la exclusión de las actividades grupales, tiene una influencia sobre el desajuste del propio niño (Buhs y Ladd, 2001). En un estudio reciente se concluye que la competencia social está inversamente relacionada con cualquier forma de respuesta agresiva ya sea directa, indirecta o verbal (Robinson, Fetterman, Hopkins y Krishnakumar, 2013). Sin embargo, otros estudios revelan que no todos los niños agresivos son rechazados o tienen problemas de ajuste (Rodkin, Farmer, Pearl y van Acker, 2000; Vaillancourt y Hymel, 2006). Así, algunos trabajos han demostrado que hay niños que son agresivos y populares entre sus compañeros (Bagwell, Coie, Terry y Lochman, 2000; Farmer, Estell, Bishop, O'Neal y Cairns, 2003; LaFontana y Cillessen, 2002; Luthar y McMahon, 1996; Rodkin et al., 2000), es decir, a pesar de expresar comportamientos agresivos, estos niños tienen relaciones de

amistad con otros iguales, los que probablemente aprueban o intervienen en su conducta trasgresora (Díaz-Aguado, 2005; Troop-Gordon, Visconti y Kuntz, 2011).

En conclusión, la investigación empírica ofrece resultados controvertidos en cuanto a la agresión y su efecto en el grupo de iguales, lo que parece evidenciar que las relaciones entre el comportamiento agresivo y las interacciones entre iguales son complejas porque son numerosas las variables que podrían estar influyendo en estas relaciones. Por ejemplo, diversos autores (Salmivalli, Kaukiainen y Lagerspetz, 2000; Vaillancourt y Hymel, 2006) han mostrado que el sexo del niño puede moderar el efecto de la agresión en las relaciones con los iguales; por su parte Orue y Calvete (2011) subrayan el papel moderador de las diferencias culturales. Asimismo, Rosen y Underwood (2010) indican que el atractivo físico amortigua el efecto negativo de la agresión sobre la popularidad. En este sentido, es necesario realizar nuevas investigaciones donde se estudien además, otras posibles variables moderadoras que puedan influir en la relación entre agresión y los indicadores de relación social (Neal, 2010).

Una de estas posibles variables moderadoras podrían ser algunos factores de personalidad. La personalidad de los niños interactúa con otros factores (biológicos, psicológicos y sociales) así como con variables individuales (como edad, género, o valores motivacionales) en el desarrollo de la conducta social (Martorell, González, Ordóñez y Gómez, 2011). Algunos estudios han analizado los rasgos de personalidad típicos de los niños agresores, definiéndolos como tolerantes con la violencia, impulsivos y poco empáticos (Olweus, 1993), con altos niveles de psicoticismo, extraversión y neuroticismo (Connolly y O'Moore, 2003), y con baja amabilidad y alta inestabilidad emocional (Menesini, Camodeca y Nocentini, 2010). La estructura de personalidad de los 5 grandes podría predecir significativamente la conducta agresiva. Carrasco y del Barrio (2007) encontraron que las dimensiones de conciencia (especialmente en mujeres) y neuroticismo (especialmente en varones) son las más relevantes tanto para la agresión física como para la verbal, y que las dimensiones de amabilidad y extraversión también resultaron significativas para la agresión verbal. Como estos mismos autores sugieren, es conveniente considerar los diferentes tipos de agresión así como estudiar estas relaciones en chicos y chicas separadamente (Carrasco, Barker, Tremblay y Vitaro, 2006; Carrasco y del Barrio, 2007; Lynam et al., 2005; Miller, Lynam y Leukefeld, 2003).

En base a la pretensión de conocer el estado de la cuestión en relación con el papel adaptativo o inadaptativo de la agresión en el contexto escolar, este estudio exploratorio pretende determinar la influencia de ciertas variables de personalidad, ya que la literatura existente hasta la actualidad no fundamenta algunos de los resultados encontrados al respecto, lo que hace necesario el análisis de otras posibles variables moderadoras (Neal, 2010). Por lo tanto, el presente estudio tiene como objetivos: (1) analizar el posible papel predictor de los distintos tipos de agresión en la relación entre iguales, y (2) explorar los efectos moderadores de los 5 grandes factores de personalidad en estas relaciones. Además, como la literatura previa ha mostrado consistentemente diferencias de género en algunas formas de comportamiento agresivo (Card et al., 2008; Salmivalli y Nieminen, 2002), este estudio ha adoptado una perspectiva

de género para determinar si la variable considerada como moderadora produce efectos diferentes para niños y niñas.

Por ello, la hipótesis principal es que la personalidad de los niños y de las niñas tiene un efecto moderador en la relación entre los distintos tipos de agresión, y la aceptación y el rechazo de estos en los centros escolares (fig. 1). Investigaciones como esta pueden ayudar a identificar variables relevantes en el efecto que tiene la agresión sobre las relaciones entre iguales, lo cual permitirá desarrollar programas de prevención y llevar a cabo intervenciones más eficaces (Postigo et al., 2013; Underwood, 2003).

Método

Participantes

Los participantes fueron 54 estudiantes españoles de ambos sexos (el 46,3% varones y el 53,7% mujeres), con edades comprendidas entre los 8 y 10 años ($M=9,07$ y $DT=0,75$) procedentes del centro educativo español concertado de Huelva, Santa María de Gracia, distribuidos en los cursos 3.º y 4.º de Primaria.

Procedimiento

Tras la obtención del consentimiento informado explícito de padres y profesores, se llevó a cabo una reunión con ellos donde se les expuso el plan del trabajo de campo a seguir y se fijaron los plazos. La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo por un grupo de investigadores expertos y entrenados. La batería de pruebas se administró a los escolares en sus aulas habituales.

El trabajo de campo se ha realizado en 2 sesiones para evitar el cansancio y la fatiga, no superando la hora de duración en ningún caso. El primer día se les pasó el cuestionario Big Five (BFQ-NA), de forma colectiva dentro del aula, en una sesión de unos 40 min de duración dentro del horario lectivo. En la segunda sesión se les aplicó el Escala de Agresión Directa e Indirecta (DIAS) de forma individual. Una vez acabado, cumplieron el cuestionario sociométrico. Finalizada la recogida de datos se procedió a su corrección, codificación y análisis estadístico con el paquete estadístico SPSS 20.0 para Windows. Finalmente, se extrajeron y valoraron los resultados obtenidos.

Instrumentos

Cuestionario Big Five

Para evaluar la personalidad de los participantes se utilizó el BFQ-NA (Barbaranelli, Caprara y Rabasca, 1998; traducción al castellano de Del Barrio, Carrasco y Holgado, 2006). Este cuestionario consta de 65 ítems, 13 por escala con 5 posibles respuestas graduadas de 5 a 1 (5: casi siempre; 4: muchas veces; 3: algunas veces; 2: pocas veces; 1: casi nunca). Representa la adaptación del modelo de los Cinco Grandes de la personalidad para niños y adolescentes (conciencia, apertura, extraversión, amabilidad e inestabilidad emocional). La consistencia interna (α de Cronbach) es de 0,66 en el factor de extraversión; 0,75 en el de conciencia;

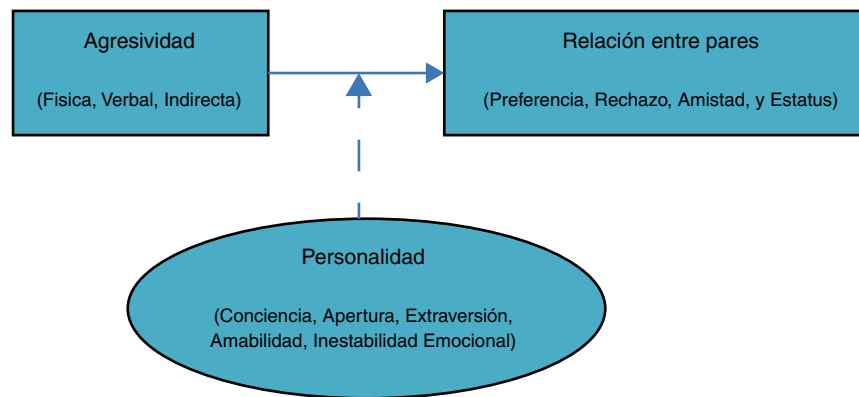


Figura 1 Hipótesis principal.

0,67 en el de apertura; 0,78 en el de amabilidad; y 0,79 en el de inestabilidad emocional.

Escala de Agresión Directa e Indirecta

Para evaluar los 3 diferentes tipos de agresión (física, verbal e indirecta) se utilizó la DIAS (Björkqvist, Lagerspetz y Kaukianen, 1992). Esta escala se compone de 24 ítems que se contestan utilizando una escala tipo likert de 0 a 4 puntos (0 = Nunca; 4 = Muy a menudo). El coeficiente de consistencia interna (α de Cronbach) fue de 0,92. Cada sujeto evalúa en dicha escala a todos sus compañeros de clase del mismo sexo.

Cuestionario sociométrico

Este procedimiento permite obtener información de las oportunidades que cada alumno tiene para el establecimiento de relaciones de amistad dentro del grupo en el que se aplica. Se le pide a cada sujeto que elija a los 3 compañeros de clase del mismo sexo que considera como mejores amigos, y a los 3 que menos le gustan como amigos. A partir de estos datos, y siguiendo las recomendaciones y procedimientos de Bezanilla (2011), se han calculado una serie de valores sociométricos (número de elecciones, número de rechazos, reciprocidades positivas, y estatus de elecciones valorizados), que han servido para estimar los 4 índices sociométricos utilizados en este estudio: Popularidad (Preferencia), Antipatía (Rechazo), Conexión afectiva (Amistad) y Estatus.

Análisis de datos

Se ha aplicado un diseño predictivo transversal (Ato, López y Benavente, 2013). Para los análisis preliminares exploratorios sobre las relaciones entre las distintas variables se utilizó una correlación de Pearson; y para determinar posibles diferencias sexuales en dichas variables se realizó un ANOVA. Se hicieron regresiones lineales para analizar las relaciones entre los distintos tipos de agresión y los índices de relaciones sociales entre iguales considerados. Finalmente se llevaron a cabo regresiones lineales múltiples para determinar si las variables de personalidad estudiadas moderaban las relaciones entre los distintos tipos de agresión y las diversas variables de relación entre iguales

consideradas (Aiken y West, 1991; Dearing y Hamilton, 2006; Fairchild y Mackinnon, 2009).

Resultados

Las correlaciones entre las distintas variables del estudio se recogen en la tabla 1. Los resultados muestran correlaciones significativas entre la mayor parte de las variables en ambos sexos. No obstante, se han encontrado algunas correlaciones que resultan interesantes, como la que se aprecia entre agresión indirecta y la agresión verbal que en los chicos es de $-0,42$, y en las chicas de $0,35$. Además, la que hay entre amistad y agresión física es de $0,49$ en los chicos, y en las chicas es de $0,09$. También la correlación de apertura que es de $-0,40$ en los chicos, mientras que en las chicas es de $0,09$.

En los ANOVA realizados se detectaron diferencias estadísticamente significativas en la agresión física, siendo esta mayor en los niños ($F(1,53) = 21,241$, $p < 0,000$), y en la agresión indirecta, que fue mayor en las niñas ($F(1,53) = 10,552$, $p < 0,002$). Los análisis posteriores se llevaron a cabo de forma separada para niños y niñas.

Como se observa en la tabla 2 para los niños, las regresiones lineales simples estiman que tanto la agresión verbal como la física predijeron positivamente el rechazo y negativamente el estatus social; la agresión física, además, también predijo negativamente la amistad. Para el caso de las niñas, tanto la agresión física como la verbal predijeron positivamente el rechazo y negativamente la preferencia y el estatus social. La agresión verbal, además, predijo negativamente la amistad, mientras que la agresión indirecta predijo esta última de forma positiva.

Análisis del efecto moderador de la personalidad

Las regresiones múltiples realizadas para estimar las posibles relaciones entre los factores de personalidad considerados, los diferentes tipos de agresión y las relaciones sociales entre iguales, respecto a los niños, prueban la hipótesis de que hay una interacción significativa entre la agresión física y la conciencia con respecto al rechazo y al estatus, de tal manera que solo entre los niños de baja conciencia la agresión física predijo significativa y positivamente el rechazo $F(1,12) = 25,359$; $p < 0,000$; $\beta = 0,835$,

Tabla 1 Correlaciones de Pearson entre las variables del estudio

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Física		0,410*	-0,014	-0,015	-0,277	0,466*	-0,102	0,043	-0,327	0,493*	-0,497*	-0,480*
2. Indirecta	0,233		-0,420*	0,298	0,285	0,368	0,018	-0,089	-0,186	-0,012	0,052	-0,075
3. Verbal	-0,172	0,354		-0,176	-0,400*	-0,290	-0,030	0,119	-0,254	0,482*	-0,095	-0,440*
4. Conciencia	-0,220	0,059	0,250		0,667**	0,602**	0,717**	-0,198	-0,277	0,059	0,088	-0,165
5. Apertura	-0,170	-0,037	0,097	0,788**		0,283	0,383	-0,082	0,191	-0,313	0,188	0,297
6. Extraversión	-0,288	0,85	0,151	0,537**	0,623**		0,395	0,053	-0,273	0,255	-0,087	-0,295
7. Amabilidad	-0,150	0,183	0,313	0,778**	0,759**	0,723**		-0,058	-0,123	0,092	0,085	-0,117
8. Inestabilidad emocional	-0,069	0,200	0,012	0,022	-0,068	-0,067	-0,156		-0,041	0,037	0,140	-0,044
9. Preferencia	-0,343	-0,375*	-0,402*	-0,302	-0,294	-0,104	-0,308	-0,160		-0,560**	-0,003	0,829**
10. Rechazo	0,494**	0,468*	0,344	-0,091	-0,072	-0,174	0,109	-0,266	-0,351		-0,352	928**
11. Amistad	0,093	0,275	-0,354	0,229	0,153	-0,044	0,161	0,071	-0,167	0,167		0,236
12. Estatus	-0,518**	-0,517**	-0,449*	-0,102	-0,111	0,061	-0,240	0,092	0,777**	-0,862**	-0,202	

Valores de las niñas debajo de la diagonal; valores de los niños encima de la diagonal. En negrita, valores estadísticamente significativos.

* $p < 0,05$.** $p < 0,01$.

$p < 0,001$. El valor de la R^2 fue de 0,697 indicando que más de la mitad de la variabilidad del rechazo es explicada por la agresión física.

Además, solo entre los niños de baja conciencia, la agresión física predijo significativa y negativamente el estatus $F(1,12) = 19,347$; $p < 0,001$; $\beta = -0,798$; $p < 0,001$. El valor de la R^2 fue de 0,638 indicando que más de la mitad de la variabilidad del estatus es explicada por la agresión física. Estos análisis se recogen en la [tabla 3](#).

Respecto a las niñas, en la [tabla 4](#) se puede apreciar que las regresiones múltiples confirmaron que la conciencia moderó las relaciones entre la agresión indirecta y la amistad, de manera que solo entre las niñas con baja conciencia la amistad se veía favorecida por la agresión indirecta $F(1,18) = 7,222$; $p < 0,016$; $\beta = 0,546$; $p < 0,016$. El valor de la R^2 fue de 0,298 indicando que una parte de la variabilidad de la amistad es explicada por la agresión indirecta.

Además, la inestabilidad emocional moderó las relaciones entre agresión física y rechazo; en concreto, solo entre las niñas más estables emocionalmente, la agresión física predijo significativa y positivamente el grado de rechazo por sus compañeras $F(1,13) = 7,047$; $p < 0,021$; $\beta = 0,608$; $p < 0,021$. El valor de la R^2 fue de 0,370 indicando que una parte de la variabilidad del rechazo es explicada por la agresión física.

Por último, la inestabilidad emocional moderó las relaciones entre la agresión física y el estatus. Así, aunque los efectos de la agresión física sobre el estatus sociométrico de las niñas con alta y baja inestabilidad emocional en todos los casos fueron negativos y estadísticamente significativos, este efecto fue mayor para las niñas más emocionalmente estables $F(1,14) = 5,228$; $p < 0,040$; $\beta = -0,536$; $p < 0,040$. En este caso, el valor de la R^2 fue de 0,287 indicando que una parte de la variabilidad del estatus es explicada por la agresión física. Los valores correspondientes a las niñas menos estables emocionalmente muestran que el efecto fue menor $F(1,13) = 5,302$; $p < 0,040$; $\beta = -0,554$; $p < 0,040$. En este caso, el valor de la R^2 fue de 0,306 indicando que una parte de la variabilidad del estatus es explicada por la agresión física.

Discusión

El objetivo de este estudio fue analizar el papel predictor de los distintos tipos de agresión (física, verbal e indirecta) sobre la preferencia, el rechazo, el estatus y la amistad, así como los efectos moderadores de diversos factores de personalidad (conciencia, apertura, extraversión, amabilidad e inestabilidad emocional) sobre estas relaciones en niños y en niñas. Tanto en el caso de los niños como en el de las niñas la agresión física y la verbal predijeron positivamente el rechazo y negativamente el estatus; además para las niñas estos mismos tipos de agresión predijeron también negativamente la preferencia. En el caso de la amistad, para los niños el factor predictor fue la agresión física (en sentido negativo) y para las niñas lo fueron la agresión verbal (en sentido negativo) y la agresión indirecta (en sentido positivo). Además, algunos de los factores de personalidad considerados moderaron estas relaciones aunque de manera distinta en cada sexo. En el caso de los niños, la conciencia amortiguó los efectos de la agresión física sobre el rechazo y sobre el

Tabla 2 Regresiones lineales entre los tipos de agresión y relación entre iguales

Predictores	Rechazo					Estatus				
	R^2	ΔR^2	F	β	ET	R^2	ΔR^2	F	β	ET
Paso 1	0,243		7,385**			0,231		6,900**		
Agresión física				0,62**	0,23				-0,089**	0,034
Conciencia				0,001	0,003				-0,005	0,005
Paso 2	0,400	0,153	4,665**			0,387	0,299	4,419**		
Agresión física				0,625**	0,245				-0,850*	0,367
Conciencia				0,003	0,003				-0,007	0,005
Agresión física $\times$ conciencia				-0,10*	0,004				0,013*	0,006

Valores de los niños en la franja de arriba; valores de las niñas en la franja de abajo. En negrita, valores estadísticamente significativos.

* $p < 0,05$.

** $p < 0,01$.

estatus social. Por su parte en las niñas, el efecto predictor de la agresión física sobre el rechazo solo se cumplió para las niñas emocionalmente estables, ya que en las niñas que muestran altos niveles en este rasgo no se comprende la intencionalidad de su agresión, lo que genera rechazo por los iguales. Además, entre estas últimas el efecto de la agresión física sobre el estatus fue mayor que para las niñas emocionalmente inestables, aunque en los 2 casos este efecto fue negativo y estadísticamente significativo. De la misma forma la agresión indirecta solo predijo positivamente la amistad entre las niñas de baja conciencia.

Como era de esperar nuestros resultados confirman la existencia de diferencias sexuales en la agresión física (superior en los niños) y en la agresión indirecta (superior en las niñas) ya puesta de manifiesto por diversos autores (Cangas, Gázquez, Pérez-Fuentes, Padilla y Miras, 2007; Card et al., 2008; Dodge, Coie y Lynam, 2006; Postigo, González, Mateu, Ferrero y Martorell, 2009). Las diferencias sexuales en agresión verbal no fueron significativas, coincidiendo con los resultados de Card et al. (2008). En este sentido, Ortega, Monks y Romera (2013) indican que, aunque existen algunas diferencias entre países europeos y sudamericanos, el marco general es similar, siendo los niños y niñas más propensos a utilizar formas directas que indirectas de agresión.

Con respecto a los efectos predictores de los distintos tipos de agresión sobre las relaciones entre iguales, es destacable que en el caso de los niños la agresión indirecta no predice ni las variables relacionadas con la posición del niño en el grupo (preferencia, rechazo y estatus) ni la amistad, de forma que este tipo de agresión no afecta a sus relaciones sociales, pero sí se ven perjudicadas por la agresión directa (tanto la física como la verbal). En el caso de las niñas, la agresión física y la verbal son relevantes para las variables que tienen que ver con su posición en el grupo de iguales, y la agresión indirecta solo parece tener importancia a la hora de hacer amigas.

Desde nuestro punto de vista, nuestros resultados más destacables sobre el tema que nos ocupa son los que se refieren a la moderación de los factores de personalidad sobre las relaciones entre los tipos de agresión y las relaciones entre iguales. En este sentido, en el caso de los niños parece que el hecho de ser autónomo, ordenado, perseverante, cumplidor (que es lo que caracteriza el factor de personalidad de la conciencia) hace que la agresión física deje de ser un factor determinante para el rechazo y para un bajo estatus. Es decir que los niños físicamente agresivos, cuando exhiben altas dosis de conciencia no ven perjudicada su posición en el grupo. Probablemente esto se debe a que los niños que poseen las características asociadas a este factor de

Tabla 3 Efecto moderador de la personalidad en las relaciones agresión y rechazo y agresión y estatus (niños)

Predictores	Preferencia			Rechazo			Amistad			Estatus		
	R^2	F	β	R^2	F	β	R^2	F	β	R^2	F	β
Agresión física				0,483	6,527**		0,326	3,388*		0,436	5,418**	
Agresión verbal						0,063**			-0,225**			-0,083*
						0,064*			0,012			-0,096*
	.352	4,521*		0,475	7,531***		0,320	3,927*		0,607	12,872***	
Agresión física			-0,066*			0,107**			-0,083			-0,172***
Agresión indirecta			-0,012			0,024			0,174*			-0,036
Agresión verbal			-0,039*			0,040*			-0,210**			-0,079**

En negrita, valores estadísticamente significativos.

* $p < 0,05$.

** $p < 0,01$.

*** $p < 0,001$.

Tabla 4 Efecto moderador de la personalidad en la relación agresión-relación entre iguales (niñas)

Predictores	Rechazo					Amistad					Estatus				
	R^2	ΔR^2	F	β	ET	R^2	ΔR^2	F	β	ET	R^2	ΔR^2	F	β	ET
<i>Paso 1</i>						0,121		1,794							
Agresión indirecta									0,092	0,064					
Conciencia									0,010	0,008					
<i>Paso 2</i>						0,325	.204	4,014**							
Agresión indirecta									1,484**	0,009					
Conciencia									0,024**	0,009					
Agresión									-0,025**	0,510					
Indirecta $\times$ conciencia															
<i>Paso 1</i>	0,298		5,520**								0,271		4,838**		
Agresión física				0,102**	0,035									-0,163**	0,053
Inestabilidad emocional				-0,003	0,002									0,001	0,003
<i>Paso 2</i>	0,467	0,169	7,288***								0,373	0,102	4,965**		
Agresión física				0,439**	0,124									-0,553**	0,200
Inestabilidad emocional				-0,008**	0,002									0,007	0,004
Agresión				-0,008**	0,003									0,009*	0,005
física $\times$ Inestabilidad emocional															

En negrita, valores estadísticamente significativos.

 * $p < 0,05$.

 ** $p < 0,01$.

 *** $p < 0,001$.

personalidad tienen una mayor capacidad para no agredir indiscriminadamente o de forma injustificada, y puede ser que la agresión que utilicen sea de tipo reactivo y motivada (Bushman y Anderson, 2001; Chaux, 2003; Dodge, 1991) o para defender a otros compañeros (Chen, Chang, Liu y He, 2008), lo que explicaría que no afecte negativamente a sus relaciones sociales.

En el caso de las niñas, el hecho de ser físicamente agresivas solo lleva a las niñas a ser rechazadas cuando son emocionalmente estables; además si las niñas no tienen un alto grado de conciencia, el hecho de hacer agresión relacional les ayuda a hacer amigas. Es probable que las compañeras sean más indulgentes cuando aprecian debilidades en las otras. En primer lugar, es sabido que las niñas muestran altos grados de empatía en sus relaciones sociales (Dykeman, 1996) y una buena capacidad para procesar la información social (Reyna, Ison y Brussino, 2011), lo que probablemente les lleve a valorar adecuadamente el grado de conciencia y de estabilidad emocional de sus compañeras; en consecuencia, percibir que una compañera es agresiva cuando además es emocionalmente estable y plenamente consciente de sus actos puede llevar a atribuir intenciones expresas de hacer daño que no son tan justificables como cuando se perciben estos mismos actos en niñas menos predecibles y más inconsistentes.

Por otra parte, nuestros resultados van en la línea de Díaz-Aguado (2005), Hawley (2007) y Rodkin y Wilson (2007), ya que los datos revelan que las conductas agresivas no siempre son desadaptativas. Algunos autores han estudiado ciertos aspectos positivos que influyen sobre la agresión, como el atractivo (Rosen y Underwood, 2010) o la conducta prosocial (Andreou, 2006). Por nuestra parte, consideramos una aportación interesante de este trabajo el hecho de que entre los aspectos positivos que combinados con la agresión hacen que esta no sea desadaptativa se encuentran algunas características positivas de la personalidad que, además, no son iguales en los niños y en las niñas. En futuros estudios profundizaremos en esta línea.

Sin embargo, los resultados de este estudio deben ser interpretados considerando algunas limitaciones. Por un lado, nos hemos basado únicamente en la información aportada por los propios niños, sin haber tenido en cuenta a otros informantes como los padres o los tutores (Kuppens, Grietens, Onghena y Michiels, 2009). Aunque, a su vez, esto también puede suponer una fortaleza puesto que emplear a los iguales como informantes nos ofrece una perspectiva privilegiada de su propio mundo social (Hymel, Vaillancourt, McDougall y Renshaw, 2002) y es un método válido para la medida de la agresión (Pelligrini y Bartini, 2001) y de la personalidad (Lee y Ashton, 2004). Otra debilidad a considerar es que solo se ha tenido en cuenta como factor moderador de la relación agresión-relación entre iguales a la personalidad, pudiendo haber otras características que probablemente también ayuden a amortiguar los efectos negativos de la agresión (Neal, 2010; Rosen y Underwood, 2010). Además, el tamaño de la muestra nos hace ser prudentes en cuanto a la generalización de los resultados.

Finalmente, una mención a algunas recomendaciones para futuros trabajos que permitan superar las limitaciones del presente estudio. Además de seleccionar una muestra representativa, es preciso profundizar en las relaciones entre las áreas exploradas, pues la literatura existente es

escasa y en algunos casos contradictoria, siendo necesarios más estudios que consideren la personalidad como variable moderadora de los efectos negativos del comportamiento agresivo (Book et al., 2012).

Bibliografía

- Ahmed, E. y Braithwaite, V. (2004). Bullying and victimization: Cause for concern for both families and schools. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 7(1), 35–54. <http://dx.doi.org/10.1023/B:SPOE.0000010668.43236.60>
- Aiken, L. S. y West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Andreou, E. (2006). Social preference, perceived popularity and social intelligence relations to overt and relational aggression. *School Psychology International*, 27(3), 339–351. <http://dx.doi.org/10.1177/0143034306067286>
- Archer, J. y Coyne, S. M. (2005). An integrated review of indirect, relational, and social aggression. *Personality and Social Psychology Review*, 9, 212–230. http://dx.doi.org/10.1207/s15327957pspr0903_2
- Ato, M., López, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16728244043>
- Bagwell, C. L., Coie, J. D., Terry, R. A. y Lochman, J. E. (2000). Peer clique participation and social status in preadolescent. *Merrill-Palmer Quarterly*, 46(2), 280. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/230146929?accountid=14549>
- Barbaranelli, C., Caprara, G. V. y Rabasca, A. (1998). *Manuale del BFQ-C. Big Five Questionnaire Children*. O.S. Organizzaioni Speciali-Firenze.
- Benenson, J. F., Markovits, H., Hultgren, B., Nguyen, T., Bullock, G. y Wrangham, R. (2013). Social exclusion: More important to human females than males. *PLoS One*, 8(2). <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0055851>
- Benenson, J. F., Sinclair, N. y Dolenszky, E. (2006). Children's and adolescents' expectations of aggressive responses to provocation: Females predict more hostile reactions in compatible dyadic relationships. *Social Development*, 15(1), 65–81. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/964173530?accountid=14549>
- Bezaniilla, J. M. (2011). *Sociometría: Un método de investigación psicosocial*. México: PEI Editorial. Recuperado de <http://alfepsi.org/attachments/article/77/Sociometria.pdf>
- Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J. y Kaukianen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 18, 117–127. Recuperado de http://www.vasa.abo.fi/svf/up/articles/do_girls_manipulate.PDF
- Book, A. S., Volk, A. A. y Hosker, A. (2012). Adolescent bullying and personality: An adaptive approach. *Personality and Individual Differences*, 52(2), 218–223. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2011.10.028>
- Buhs, E. S. y Ladd, G. W. (2001). Peer rejection as an antecedent of young children's. School adjustment: An examination of mediating processes. *Developmental Psychology*, 37(4), 550–560. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/70990934?accountid=14549>
- Bushman, B. J. y Anderson, C. A. (2001). Is it time to pull the plug on the hostile versus. instrumental aggression dichotomy? *Psychological Review*, 108, 273–279. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/journals/rev/108/1/273/>
- Cangas, 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(1), 114–119. Recuperado de <http://www.unioviedo.net/reunido/index.php/PST/article/view/8605/8469>
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M. y Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79, 1185–1229. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/37014602?accountid=14549>
- Carrasco, M. V., Barker, E. D., Tremblay, R. y Vitaro, E. F. (2006). Eysenk's personality as predictors of male adolescent trajectories of physical aggression, theft and vandalism. *Personality and Individual Differences*, 41, 1309–1320. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886906002066>
- Carrasco, M. A. y del Barrio, M. V. (2007). El modelo de los cinco grandes como predictor de la conducta agresiva en población infanto-juvenil. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 12(1), 23–32. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/1114147161?accountid=14549>
- Carrasco, M. A. y González, M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7–38. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.4.2.478>
- Chaux, E. (2003). Reactive aggression, instrumental aggression and the cycle of violence. *Revista de estudios sociales*, 15, 47–58. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/60491419?accountid=14549>
- Chen, X., Chang, L., Liu, H. y He, Y. (2008). Effects of the peer group on the development of social functioning and academic achievement: a longitudinal study in Chinese children. *Child Development*, 79(2), 235–251. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01123.x>
- Connolly, I. y O'Moore, M. (2003). Personality and family relations of children who bully. *Personality and Individual Differences*, 35, 559–567. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886902002180>
- Dearing, E. y Hamilton, L. C. (2006). Contemporary approaches and classic advice for analyzing mediating and moderating variables. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 71, 88–104. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-5834.2006.00406.x/pdf>
- Del Barrio, M. V., Carrasco, M. A. y Holgado, F. P. (2006). *BFQ-NA cuestionario de los cinco grandes para niños y adolescentes (adaptación a la población española)*. Madrid: TEA.
- Díaz-Aguado, M. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549–558. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3144.pdf>
- Dodge, K. A. (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. En D. J. Pepler y K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 201–218). Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1991-97362-008>
- Dodge, K. A., Coie, J. D. y Lynam, D. R. (2006). Aggression and antisocial behavior in youth. En W. Damon (Series Ed.) y N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 719–788). New York: Wiley. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9780470147658.chpsy0312/abstract?userIsAuthenticated=false&deniedAccessCustomisedMessage=>
- Dykeman, C. (1996). Psychological predictors of school-based violence: Implications for school counsellors. *School Counsellor*, 44, 35–47. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/62597383?accountid=14549>
- Fairchild, A. J. y Mackinnon, D. P. (2009). A general model for testing mediation and moderation effects. *Prevention Science*, 10(2), 87–99. <http://dx.doi.org/10.1007/s11121-008-0109-6>
- Farmer, T. W., Estell, D. B., Bishop, J. L., O'Neal, K. y Cairns, B. D. (2003). Rejected bullies or popular leaders? The social relations of aggressive subtypes of rural African American early adolescents. *Developmental Psychology*, 39, 992–1004. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/journals/dev/39/6/992/>
- Hawley, P. H. (2007). Social dominance in childhood and adolescence: Why social competence and aggression may go hand in hand. En P. H. Hawley, T. D. Little, y P. C. Rodkin (Eds.), *Aggression and adaptation: The bright side to bad behavior* (pp. 1–29). Mahwah, NJ: Erlbaum. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=IbYrJyCngJEC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Social+dominance+in+childhood+and+adolescence+autor:hawley&ots=phlc2qD8UC&sig=EoOlg7jxQklb0YsytTqfQ1FGFj0#v=onepage&q=Social%20dominance%20in%20childhood%20and%20adolescence%20autor%3Ahawley&f=false>
- Heras, J. y Navarro, R. (2012). Ajuste escolar, soledad y conducta agresiva entre estudiantes de educación secundaria. *Revista Curriculum*, 25, 105–124.
- Hymel, S., Vaillancourt, T., McDougall, P. y Renshaw, P. D. (2002). Peer acceptance and rejection in childhood. En P. K. Smith y C. H. Hart (Eds.), *Blackwell handbook of childhood social development*. (pp. 265–284). Malden, MA: Blackwell. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/psycinfo/2003-04408-014>
- Kuppens, S., Grietens, H., Onghena, P. y Michiels, D. (2009). A longitudinal study of childhood social behaviour: Inter-informant agreement, inter-context agreement, and social preference linkages. *Journal of Social and Personal Relationships*, 26(6–7), 769–792. <http://dx.doi.org/10.1177/0265407509347929>
- LaFontana, K. M. y Cillessen, A. H. N. (2002). Children's perceptions of popular and unpopular peers: A multimethod assessment. *Developmental Psychology*, 38, 635–647. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/224543002?accountid=14549>
- Leary, M. R., Twenge, J. M. y Quinlivan, E. (2006). Interpersonal rejection as a determinant of anger and aggression. *Personality and Social Psychology Review: An Official Journal of the Society for Personality and Social Psychology*, 10(2), 111–132. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/68069583?accountid=14549>
- Lee, K. y Ashton, M. C. (2004). Psychometric properties of the HEXACO personality inventory. *Multivariate Behavioral Research*, 39(2), 329–358. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/230694848?accountid=14549>
- Luthar, S. S. y McMahon, T. J. (1996). Peer reputation among inner-city adolescents: Structure and correlates. *Journal of Research on Adolescence*, 6(4), 581–603. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/61475859?accountid=14549>
- Lynam, D., Caspi, A., Moffit, T., Raine, A., Loeber, R. y Stouthamer-Loeber, M. (2005). Adolescent psychopathology, and big-five: Results from two samples. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33, 431–443. Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007/s10648-005-5724-0#page-1>
- Martorell, C., González, R., Ordóñez, A. y Gómez, O. (2011). Estudio confirmatorio del cuestionario de conducta antisocial (CCA) y su relación con variables de personalidad y conducta antisocial. *RIDEP*, 31(1). Recuperado de http://www.aidep.org/03_ridep/R31/R31%20art5.pdf
- Menesini, E., Camodeca, M. y Nocentini, A. (2010). Bullying among siblings: The role of personality and relational variables. *The British Journal of Developmental Psychology*, 28, 921–939. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/815959754?accountid=14549>
- Milgram, S. (1976). *Human aggression [Videorecording]*. Pennsylvania State University Audio-Visual Services: University Park.
- Miller, J., Lynam, D. y Leukefeld, C. (2003). Examining antisocial behaviour through the lens of the Five Factor Model of Personality. *Aggressive Behavior*, 29, 497–514. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ab.10064/Abstract>

- Neal, J. W. (2010). Social aggression and social position in middle childhood and early adolescence: Burning bridges or building them? *Journal of Early Adolescence*, 30(1), 122–137. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/194721103?accountid=14549>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. NY: Wiley-Blackwell. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/618560868?accountid=14549>
- Ortega, R., Monks, C. y Romera, E. M. (2013). Agresividad injustificada entre preescolares: Una revisión. *Bullying*, 11, 11–32. Recuperado de http://elbibliote.com/recursos/bullying/libros/docentes/02_bullying_opiniones_reunidas_-_julio_cesar_carozo_campus.pdf#page=12
- Ortiz, M. J., Aguirrezabala, E., Apodaka, P., Etxebarria, I. y López, F. (2002). Características emocionales, funcionamiento social y satisfacción social en escolares. *Infancia y Aprendizaje*, 25(2), 195–208. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021037002317417822>
- Orue, I. y Calvete, E. (2011). Reciprocal relationships between sociometric indices of social status and aggressive behavior in children: Gender differences. *Journal of Social and Personal Relationships*, 28, 963. <http://dx.doi.org/10.1177/0265407510397982>
- Parker, J. G., Rubin, K. H., Erath, S., Wojslawowicz, J. C. y Buskirk, A. (2006). Peer relationships, child development and adjustment: A developmental psychopathology perspective. En D. Cicchetti (Ed.), *Developmental Psychopathology, 2: Risk, disorder, and adaptation*. New York: Wiley. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/621138228?accountid=14549>
- Peets, K. y Kikas, E. (2006). Aggressive strategies and victimization during adolescence: Grade and gender differences, and cross-informant agreement. *Aggressive Behavior*, 32, 68–79. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ab.20105/Abstract>
- Pelligrini, A. D. y Bartini, M. (2001). Dominance in early adolescent boys: Affiliative and aggressive dimensions and possible functions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 47, 142–163. Recuperado de <http://muse.jhu.edu/login?auth=0&type=summary&url=/journals/merrill-palmer-quarterly/v047/47.1pelligrini.html>
- Postigo, S., González, R., Mateu, C., Ferrero, J. y Martorell, C. (2009). Diferencias conductuales según género en convivencia escolar. *Psicothema*, 21(3), 453–458. Recuperado de <http://www.uniovi.es/reunido/index.php/PST/article/view/8778>
- Postigo, S., González, R., Montoya, I. y Ordóñez, A. (2013). Propuestas teóricas en la investigación sobre acoso escolar: una revisión. *Anales de Psicología*, 29(2), 413–425. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.2.148251>
- Prinstein, M. J. y la Greca, A. M. (2004). Childhood peer rejection and aggression as predictors of adolescent girls' externalizing and health risk behaviors: A 6-year longitudinal study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 72, 103–112. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/37896786?accountid=14549>
- Quintana Peña, A. y Ruiz Sánchez, G. (2013). Panorama de la investigación del bullying y ciberbullying en el Perú y el mundo. *BULLYING*, 11, 166–188. Recuperado de <http://cienciaycomportamiento.blogspot.com.es/2013/11/panorama-de-la-investigacion-del.html>
- Reyna, C., Ison, M. S. y Brussino, S. (2011). Comportamiento social y procesamiento de la información social en niños argentinos. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(1), 57–78. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/859435838?accountid=14549>
- Robinson, M. D., Fetterman, A. K., Hopkins, K. y Krishnakumar, S. (2013). Losing one's cool social competence as a novel inverse predictor of provocation-related aggression. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 10 <http://dx.doi.org/10.1177/0146167213490642>
- Rodkin, P. C., Farmer, T. W., Pearl, R. y van Acker, R. (2000). Heterogeneity of popular boys: Antisocial and prosocial configurations. *Developmental Psychology*, 36(1), 14–24. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/70861510?accountid=14549>
- Rodkin, P. C. y Wilson, T. (2007). Aggression and adaptation: Psychological record educational promise. En P. H. Hawley, T. D. Little, y P. C. Rodkin (Eds.), *Aggression and adaptation: The bright side to bad behavior*. (pp. 235–267). Mahwah, N.J: Erlbaum.
- Rodríguez, J. A. y González, S. (2010). Agresión entre alumnos en planteles educativos: ¿Qué variables la explican? *Capítulo Criminológico*, 38(3), 309–341. Recuperado de <http://www.produccioncientificaluz.org/index.php/capitulo/article/view/5247>
- Rosen, L. H. y Underwood, M. K. (2010). Facial attractiveness as a moderator of the association between social and physical aggression and popularity in adolescents. *Journal of School Psychology*, 48(4), 313–333. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2010.03.001>
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A. y Lagerspetz, K. (2000). Aggression and sociometric status among peers: Do gender and type of aggression matter? *Scandinavian Journal of Psychology*, 41(1), 17–24. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/70994228?accountid=14549>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K. y Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles in their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1–15. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Kaj.Bjoerkqvist/publication/227882484_Bullying_as_a_group_process.Participant_roles_and_their_relations_to_social_status_within_the_group._Aggressive_Behavior_22_1-15/links/0c96051cc1eae240a600000.pdf
- Salmivalli, C. y Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28, 30–44. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ab.90004/Abstract>
- Toldos, M. P. (2005). Sex and age differences in self-estimated physical, verbal and indirect aggression in Spanish adolescents. *Aggressive Behavior*, 31, 13–23. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ab.20034/Abstract>
- Troop-Gordon, W., Visconti, K. J. y Kuntz, K. J. (2011). Perceived popularity during early adolescence: Links to declining school adjustment among aggressive youth. *The Journal of Early Adolescence*, 31(1), 125–151. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1177/2F0272431610384488>
- Underwood, M. K. (2003). *Social aggression among girls*. New York: Guilford. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=5-7WTccTfFsC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Underwood,+M.+K.+\(2003\).+Social+aggression+among+girls.+New+York:+Guilford&ots=EO..llyF-yh&sig=4HsamKj.DPq95UPGZQcvjF6toE#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=5-7WTccTfFsC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Underwood,+M.+K.+(2003).+Social+aggression+among+girls.+New+York:+Guilford&ots=EO..llyF-yh&sig=4HsamKj.DPq95UPGZQcvjF6toE#v=onepage&q&f=false)
- Underwood, M. K. (2004). Glares of contempt, eye rolls of disgust, and turning away to exclude: Understanding nonverbal forms of social aggression among girls. *Feminism and Psychology*, 14, 371–375. <http://dx.doi.org/10.1177/0959-353504044637>
- Vaillancourt, T. y Hymel, S. (2006). Aggression and social status: The moderating roles of sex and peer-valued characteristics. *Aggressive Behavior*, 32, 396–408. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ab.20138/Abstract>