

Implicación en los comportamientos de agonismo y ajuste social al grupo de iguales en niños de cuatro y cinco años

M^a del Rosario Carreras de Alba, Paloma Braza Lloret y Francisco Braza Lloret*
Universidad de Cádiz y * Estación Biológica de Doñana (CSIC)

Con este estudio pretendemos contribuir a aclarar la función de los comportamientos agonísticos en el ajuste social. Para ello se filmó el comportamiento de 90 sujetos preescolares, de 4 y 5 años (Cádiz, España), usando el método de muestreo focal y continuo. El ajuste social se midió a través de un índice matemático de flexibilidad de comportamientos (IF) definido por los autores en trabajos anteriores. Una regresión múltiple mostró que el agonismo contribuye a la flexibilidad de comportamientos. El comportamiento agonístico, que probablemente se irá sustituyendo en años posteriores por otros comportamientos menos rudos, parece ser funcional, siempre que no se realice de forma exclusiva ni habitual, en la integración en los grupos de iguales, que a estas edades están en proceso de estructuración y organización.

Agonistic behaviour and social adjustment in preschool children. The aim of this study is to explain the relationship between agonistic behaviours and social adjustment at preschool age. Nineteen preschool children, 4 to 5 aged, were video-recorded at a Cadiz (Spain) public school. Children's behaviours were registered using a focal and continuous sampling method. Social adjustment was measured with an index of flexibility of behaviour (IF), defined by the authors. A multiple regression model shows that agonistic behaviours contribute to the behavioural flexibility of children. The agonistic behaviours probably are substituted by others more complex, during development. But this study suggests that, when children are 4 to 5 years old, the agonistic behaviours seem to be useful for the social adjustment in peers groups, if they are not developed neither in an exclusive or recurrent way.

La relación entre la implicación en situaciones de agonismo y el ajuste social en niños preescolares parece confusa en la literatura sobre el tema (ver Braza, 1993); así, mientras que algunos niños con niveles altos de agonismo tienen problemas de ajuste en el grupo de iguales (Coie y Dodge, 1983; Dodge, 1983; Ladd, Hart, Wadsworth y Golter, 1988; Asher y Coie, 1990; Coie, Dodge, y Kupersmidt, 1990; Dodge, Coie, Pettit, y Price, 1990; Cillesen, Vanijzendoorn, Van Lieshout y Hartup, 1992; Pearson y Lachar, 1994; Jiménez, 1995; Crick, 1996), otros niños que también se implican a menudo en estas situaciones sí son capaces de desarrollar buenas capacidades interpersonales e integrarse en sus grupos de iguales (Cairns, Cairns, Neckerman, Gest y Garipey, 1988). Además, diversos estudios realizados en la etapa preescolar, como el de McGuire (1973) o el de Vaughn y Martino (1988), encontraron una relación positiva entre las actividades agonísticas y el ajuste social.

Al interpretar la relación agonismo-ajuste social, debería tenerse en cuenta la etapa de desarrollo de los sujetos. En el período preescolar, este tipo de comportamiento se manifiesta todavía de una forma poco elaborada, y nos parece interesante poder estudiar

en este momento del desarrollo infantil ese balance entre las ventajas y desventajas del comportamiento agonístico en el ajuste al grupo de iguales. De hecho, en la etapa preescolar el niño recurre a estos comportamientos de agonismo debido, en gran medida, al escaso repertorio de posibilidades con que el niño cuenta a la hora de resolver un determinado problema (Trianes, Muñoz y Jiménez, 1996).

Considerando pues las conductas agonísticas en el conjunto de conductas sociales que de forma espontánea manifiestan los niños durante el juego libre, en el presente estudio pretendemos comprender la función de los comportamientos agonísticos en el desarrollo del ajuste social de los niños de 4 y 5 años. El ajuste social se midió mediante un índice matemático definido previamente por los autores como IAB (Index of Amplitude of Behavior; Braza, Braza, Carreras y Muñoz, 1993; 1994; Braza, Braza, Muñoz y Carreras, 1997; Carreras, 1999; en adelante Índice de Flexibilidad: IF).

Material y métodos

Sujetos

La muestra de estudio estuvo constituida por 90 niños preescolares (58 niñas y 32 niños) caucásicos de cuatro años (n= 30; 17 niñas y 13 niños; edad media= 49,6; e.s.= 2,7) y cinco años (n= 60; 41 niñas y 19 niños; edad media= 63,3; e.s.= 3,3). Los sujetos de estudio pertenecen al Colegio Público «Josefina Pascual» de Cá-

diz (España) y tienen un nivel socioeconómico y cultural medio-bajo. La investigación se llevó a cabo con permiso previo de padres y profesores.

Materiales

Para la filmación de los sujetos se utilizó una cámara de vídeo (SANYO UMD6P) y para el análisis y cuantificación del comportamiento un vídeo PHILIPS VR302 y un ordenador personal IBM, así como un programa diseñado para ello en FoxPro (Microsoft software).

Procedimiento

Para dar respuesta a los objetivos planteados se diseñó una investigación observacional diacrónica y nomotética (Artamendi, 2000), en la que los niños fueron filmados dos veces a la semana durante los 15 minutos centrales del recreo, sin que detectaran a los observadores. La técnica de muestreo intrasesiónal fue focal y el registro del comportamiento continuo (Martin y Bateson, 1986; Artamendi, 2000). Los grupos filmados fueron seleccionados al azar, y el comportamiento de cada sujeto del grupo fue analizado secuencialmente. Para contribuir a la independencia de los datos ningún grupo se analizó más de 50 segundos seguidos. Para este estudio hemos analizado 1.305 secuencias de comportamiento con una duración media de 37 segundos, resultando un total de tiempo de comportamiento analizado para toda la muestra de 814 minutos. Para analizar los datos un mínimo de dos observadores registraba el comportamiento de acuerdo con un catálogo de 14 grupos de comportamientos integrados en 5 situaciones sociales (ver tabla 1). La fiabilidad interobservador se calculó aplicando el índice Kappa de Cohen (1960). Este índice se calculó tres veces a lo largo del estudio, obteniéndose los valores de 0,84; 0,91 y 0,96 respectivamente. Finalmente se calculó el IF para los sujetos con más de 300 segundos de comportamiento analizado que es el momento a partir del cual su valor puede considerarse estable (Braza et al., 1997). Este índice examina la contribución de tiempo que los niños dedican durante el juego libre a las diferentes pautas de comportamiento consideradas y se ha utilizado como medida del ajuste social, pues en trabajos previos los autores han comprobado su utilidad como tal medida (Braza et al. 1993; 1994; 1997; Carreras, 1999).

Análisis estadísticos realizados

Con el objeto de conocer las posibles diferencias respecto al repertorio de actividades debidas a la edad de los sujetos se aplicó una prueba de Chi-Cuadrado. Para explorar la contribución de las conductas agonísticas en el ajuste social se elaboraron varios modelos de Regresión Múltiple y paso a paso, en los cuales el IF (medida del ajuste social) fue considerado como variable dependiente y las conductas agonísticas como variables independientes. Teniendo en cuenta que el agonismo puede estar influido por otras conductas del repertorio de comportamientos de cada sujeto, tanto los grupos de conductas como las otras situaciones sociales fueron introducidas también en el modelo como variables independientes. Se ha comprobado la normalidad de distribución de valores del IF mediante el test de Kolmogorov-Smirnov ($d = 0,119$, $p < 0,20$; Statistica, 1993).

Resultados

Considerando las situaciones interactivas, los sujetos de estudio se implicaron con más frecuencia en actividades afiliativas (55%), seguidas de las de juego (20%), dominancia (13%) y agonismo (12%).

Se han detectado diferencias significativas debidas a la edad en lo que se refiere a la situación de agonismo y a la situación de dominancia, implicándose con mayor frecuencia los niños de cuatro años en ambas situaciones ($\chi^2 = 15,2144$; 1 gdl; $p < 0,001$ y $\chi^2 = 12,0265$; 1 gdl; $p < 0,001$, respectivamente).

Situaciones sociales que contribuyen al ajuste social

Considerando a todos los sujetos de la muestra, las situaciones de agonismo y de dominancia son las que contribuyen de forma significativa al índice de flexibilidad ($p < 0,0001$ y $p = 0,0235$, respectivamente), siendo la situación de juego la siguiente en importancia, sin llegar a ser significativa su contribución (Tabla 2).

En el caso de los sujetos de cuatro años, son las situaciones de dominancia en primer lugar ($p = 0,0002$) y las de agonismo ($p = 0,0026$), en segundo lugar, las únicas que entran en el modelo de regresión (Tabla 3). Para los sujetos con cinco años, como se observa en la tabla 4, las situaciones que entran en el modelo de regresión son el agonismo y el juego, ambas con un valor de signi-

<i>Tabla 1</i>	
Catálogo de comportamientos considerados (para más detalles, ver Braza y Braza, 1989; Carreras, 1999): a) Situaciones y grupos de comportamientos; b) Pautas de comportamientos incluidas en la situación de agonismo	
a)	
Situaciones	Grupos de comportamientos
Afiliación	Compartir recursos, Contacto físico, Contacto social, Prosocial
Agonismo	Agonismo instrumental, Agonismo hostil
Dominancia	Liderazgo, Seguimiento
Juego	Juego individual, Juego de grupos, Juego de lucha
No interactiva	Autoinversión, Exploración, Conflicto
b)	
Agonismo instrumental	
<i>Impedir conseguir objeto:</i> Tratar de vencer la resistencia de otro al acceso a un recurso sin conseguirlo	
<i>Intentar quitar objeto:</i> Tratar activamente de evitar que otro le arrebatase un recurso que posee	
<i>Perder objeto:</i> A un sujeto le es arrebatado un recurso que estaba en su posesión	
<i>Quitar objeto:</i> Arrebatarse un recurso de las manos de otro sujeto, venciendo su resistencia	
Agonismo hostil	
<i>Amenazar:</i> Realizar movimientos con intención aparente de daño sin que exista contacto físico	
<i>Apartarse:</i> Aumentar la distancia que lo separa de otro/s	
<i>Cubrirse:</i> Tratar de protegerse del ataque o amenaza del otro sin repeler la agresión	
<i>Dar la espalda:</i> Girar, de manera repentina, sobre sí mismo, en un contexto agresivo	
<i>Disputar:</i> Estar envuelto en una discusión verbal y/o gestual sin que exista contacto físico	
<i>Empujar:</i> Apartar a otro con un movimiento violento, aumentando la distancia que los separa	
<i>Golpear:</i> Dar uno o varios golpes a otro con la mano u objeto	
<i>Llorar:</i> Manifestar lloros en respuesta a alguna agresión de la que haya sido objeto	
<i>Luchar:</i> Implicarse en una secuencia de conductas agresivas como agarrar, forcejear o zarrandar	
<i>Perseguir:</i> Correr detrás de otro sujeto, siguiendo su misma trayectoria, en un contexto agresivo	

ficación $p < 0,0001$; aunque la contribución de la situación de dominancia al IF no alcanza valores estadísticamente significativos, parece existir una tendencia a contribuir en alguna medida al mismo ($p = 0,06$).

Contribución de los grupos de comportamientos al ajuste social

Considerando que únicamente las situaciones de agonismo, dominancia y juego tienen una contribución significativa en el IF y para conocer con más detalle qué grupos de comportamientos participan en mayor medida en esta contribución, los análisis siguientes incluyeron sólo aquellos grupos que pertenecían a dichas situaciones. Como se observa en la tabla 5, cuando consideramos la totalidad de la muestra, todos los grupos de comportamiento de las situaciones de juego, dominancia y agonismo, excepto el juego jerárquico, contribuyen significativamente al IF, siendo el primero de ellos el agonismo hostil.

En el caso de los niños de cuatro años, los tres grupos de comportamiento que entran en el modelo de regresión ($R^2 = 0,738$; $F = 14,082$; $p = 0,0001$) son el *seguimiento* (Coeficiente Standard = 0,531; $T = 3,891$; $p = 0,0014$), el *liderazgo* (Coeficiente Standard = 0,502; $T = 3,704$; $p = 0,0021$) y el *agonismo hostil* (Coeficiente Standard = 0,356; $T = 2,585$; $p = 0,0207$). Por otro lado, en el caso de los niños de cinco años, los tres grupos de comportamiento que entran en el modelo de regresión ($R^2 = 0,655$; $F = 29,055$; $p < 0,0001$) son el *agonismo hostil* (Coeficiente Standard = 0,623; $T = 7,121$; $p < 0,0001$), el *juego de grupo* (Coeficiente Standard = 0,410; $T = 4,567$; $p < 0,0001$) y el *juego jerárquico* (Coeficiente Standard = 0,298; $T = 3,315$; $p = 0,0018$).

Tabla 2					
Regresión Múltiple del IF respecto a los porcentajes de tiempo dedicado a las distintas situaciones sociales; $R^2 = 0,728$					
ANOVA					
	Grados libertad	Suma Cuadrados	Promedio Cuadrados	F	P
Regresión	5	3,946	0,789	33,747	<0,0001
Residual	63	1,473	0,023		
Total	68	5,420			
REGRESION					
Variable	Coeficiente	Error Std.	Coef. Std.	T	P
Constante	0,509	0,959	0,509	0,530	0,5978
Agonismo	0,055	0,011	0,766	5,027	<0,0001
Dominancia	0,028	0,012	0,350	2,321	0,0235
Juego	0,017	0,010	0,769	1,743	0,0861
Afiliación	0,015	0,010	0,410	1,442	0,1542
No interactiva	0,005	0,010	0,218	0,527	0,6002

Tabla 3					
Regresión Múltiple paso a paso del IF respecto a los porcentajes de tiempo dedicado a las distintas situaciones sociales en los sujetos de cuatro años; $R^2 = 0,789$					
ANOVA					
	Grados libertad	Suma Cuadrados	Promedio Cuadrados	F	P
Regresión	2	1,569	0,785	29,973	<0,0001
Residual	16	0,419	0,026		
Total	18	1,988			
REGRESION					
Variable	Coeficiente	Error Std.	Coef. Std.	T	P
Constante	1,412	0,081	1,412	17,333	<0,0001
Dominancia	0,055	0,012	0,595	4,685	0,0002
Agonismo	0,031	0,009	0,453	3,568	0,0026

Tabla 4					
Regresión Múltiple paso a paso del IF respecto a los porcentajes de tiempo dedicado a las distintas situaciones sociales en los sujetos de cinco años; $R^2 = 0,667$					
ANOVA					
	Grados libertad	Suma Cuadrados	Promedio Cuadrados	F	P
Regresión	3	2,228	0,743	30,710	<0,0001
Residual	46	1,112	0,024		
Total	49	3,340			
REGRESION					
Variable	Coeficiente	Error Std.	Coef. Std.	T	P
Constante	1,369	0,074	1,369	18,450	<0,0001
Agonismo	0,051	0,007	0,632	7,382	<0,0001
Juego	0,010	0,002	0,473	5,350	<0,0001
Dominancia	0,012	0,006	0,168	1,906	0,0629

Tabla 5					
Regresión Múltiple del IF respecto a los porcentajes de tiempo dedicado a los distintos grupos de comportamiento de las situaciones de agresión, juego y dominancia; $R^2 = 0,660$					
ANOVA					
	Grados libertad	Suma Cuadrados	Promedio Cuadrados	F	P
Regresión	7	3,576	0,511	16,903	<0,0001
Residual	61	1,844	0,030		
Total	68	5,420			
REGRESION					
Variable	Coeficiente	Error Std.	Coef. Std.	T	P
Constante	1,356	0,066	1,356	20,549	<0,0001
Agonismo hostil	0,054	0,008	0,558	7,166	<0,0001
Juego grupo	0,009	0,002	0,360	4,572	<0,0001
Liderazgo	0,030	0,010	0,247	3,147	0,0026
Juego Individ.	0,012	0,005	0,203	2,560	0,0130
Ago. Instrum.	0,016	0,006	0,211	2,426	0,0183
Seguimiento	0,016	0,008	0,164	2,156	0,0350
Juego jerar.	0,008	0,005	0,218	1,737	0,0874

Discusión

En nuestra población de estudio es la situación de agonismo en la que se implican con menor frecuencia los sujetos. Esto coincide con los resultados de numerosos estudios (Walters, Pearce y Dahms, 1957; McGrew, 1972; Smith y Lewis, 1985; Braza y Braza, 1989; Howes, 1990; Tremblay et al., 1999). Además, considerando la edad de los sujetos, hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas en cuanto al grado de implicación en estos comportamientos (los niños de cuatro años se implican más frecuentemente que los de cinco años en situaciones de agonismo), resultado similar al obtenido por Maccoby (1986) y señalado por Coie y Dodge (1998) en una revisión sobre este tipo de comportamiento.

En los sujetos de nuestro estudio, los comportamientos que más contribuyen al índice de flexibilidad son el agonismo y la dominancia, respectivamente (siendo importante, aunque no significativa, la contribución del juego). Estos comportamientos probablemente intervienen en la estructura y organización de los grupos de juego. Desde nuestro punto de vista, en las primeras fases de la formación de un grupo, los sujetos se van a ver inmersos en la organización y estructuración interna del mismo. Así, entre los sujetos que lo forman empiezan a darse distintas relaciones (de poder/autoridad, organización/sistema de roles e interacciones afectivas) que van a ir configurando la estructura, más o menos estable del grupo (Darder-Franch, 1991; Rubin, Bukowski y Parker, 1998); por tanto, la integración o adaptación del individuo al grupo, debe suponer la implicación en el mencionado proceso de estructuración y organización y un cierto grado de flexibilidad en los comportamientos sociales. Esto último se matiza cuando analizamos la contribución de las distintas situaciones sociales, en función de la edad. Entre los niños de cinco años, parecen más flexibles aquellos que se implican en agonismo y juego, perdiendo importancia los comportamientos de dominancia que, sin embargo, son los que más contribuyen al índice (seguido del agonismo) en los sujetos de cuatro años. Como podemos observar, en cada grupo de edad, la flexibilidad social se relaciona con la manera peculiar que tienen los sujetos que lo integran de implicarse en la organización social del grupo. Para Martínez Criado (1998), los niños de cinco años estructuran el grupo a través de actividades organizadas, mientras que, según este mismo autor, los niños de cuatro años estructuran el grupo a partir de comportamientos más puntuales. Nuestros resultados parecen reafirmar esta idea, ya que

en los niños de cuatro años los comportamientos que más contribuyen a la flexibilidad social son los de liderazgo y seguimiento, que son actividades más ocasionales y menos organizadas que el juego jerárquico y de grupo, que contribuyen al IF en los sujetos de cinco años.

Por último, pensamos que nuestro trabajo, al no haber estudiado el agonismo como conducta aislada, sino dentro del repertorio completo de comportamientos sociales manifestados por los sujetos, puede clarificar la función de este comportamiento en edad preescolar. Tal como ya señalaba Attili (1985), el agonismo forma parte del mundo social del niño, ya que es evidente que esta conducta afecta y se ve afectada por todo el conjunto de interacciones que un sujeto desarrolla; además, no todos los subtipos de agonismo implican una conducta antisocial; en este sentido, Hinde (1992) considera que los actos agonísticos implican otros sistemas comportamentales como por ejemplo el éxito para obtener objetos y acceder a los recursos disponibles (adquisitividad) o para alcanzar estatus (asertividad), lo cual está relacionado con la competencia social. Autores como Levy-Shift y Hoffman (1989), Crick (1996) y Crick, Casas y Mosher (1997) ya han afirmado que lo que parece determinar un pobre ajuste social en los niños es la combinación de altos niveles de comportamientos agresivos y bajos de comportamientos prosociales. En este mismo sentido, a la luz de los resultados obtenidos, podemos decir que en esta etapa del desarrollo, cuando el agonismo no es la forma habitual ni exclusiva de comportarse, puede contribuir al ajuste social del niño en el grupo de iguales. Así, en nuestro caso, en la muestra de estudio no existen niños que pudiéramos calificar de agresivos (la situación de agonismo es a la que menos tiempo dedican y los sujetos que más se implican en esta situación no lo hacen de forma exclusiva, sino que son los que realizan más variedad de actividades), por lo que no resulta sorprendente que el agonismo se haya relacionado positivamente con la flexibilidad o ajuste social.

Agradecimientos

Este trabajo ha sido realizado, en parte, gracias a la subvención concedida por la Junta de Andalucía al grupo HUM-554 (PAI). Quisiéramos dar las gracias, también, a Enrique Collado por su ayuda en los análisis estadísticos y sus sugerencias. Asimismo nuestro agradecimiento a la Directora y Profesoras de la Escuela «Josefina Pascual», de Cádiz, y a los padres que nos permitieron la observación de los sujetos de la muestra.

Referencias

- Artamendi Arrizabalaga, J.A. (2000). Aproximación a una taxonomía de los diseños observacionales. *Psicothema*, 12 (2), 56-59.
- Asher, S.R. y Coie, J.D. (1990). *Peer rejection in childhood*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Attili, G. (1985). Concomitants and factors influencing children's aggression. *Aggressive Behavior*, 11, 291-301.
- Braza, F. y Braza, P. (1989). Sexual differences in preschool children behaviour. *Review of ecology and human ethology*, 8 (1/2), 18-26.
- Braza, F., Braza, P., Carreras, R. y Muñoz, J.M. (1994). Factors affecting the social ability in preschool children: an exploratory study. *Behavioural Processes*, 32, 209-226.
- Braza, F., Braza, P., Muñoz, J.M. y Carreras, M.R. (1997). The Index of Amplitude of Behavior as a Measuring Instrument of Social Ability in Preschool Children. *Psicothema*, 9 (2), 305-310.
- Braza, P. (1993). El aprendizaje de la socialización en el niño: Aspectos Evolutivos. En J. I. Navarro (Coord.), *Aprendizaje y Memoria Humana. Aspectos básicos y evolutivos* (cap. 21: 617-651). Madrid: McGraw-Hill.
- Braza, P., Braza, F., Carreras, M.R. y Muñoz, J.M. (1993). Measuring the social ability of preschool children. *Social Behavior and Personality*, 21 (2), 145-158.
- Cairns, R.B., Cairns, B.D., Neckerman, H. J., Gest, S.D. y Garipey, J. (1988). Social networks and aggressive behavior: Peer support or peer rejection? *Developmental Psychology*, 24, 815-823.
- Carreras, M.R. (1999). *Adaptabilidad Social en niños de cuatro y cinco años: Un estudio Piloto*. Tesis Doctoral Inédita
- Cillesen, A.H.N., Vanijzandoorn, H.W., Van Lieshout, C.F.M. y Hartup, W.W. (1992). Heterogeneity among peer-rejected boys: Subtypes y stabilities. *Child Development*, 63, 893-905.

- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 37-46.
- Coie, J.D. y Dodge, K.A. (1983). Continuities and Changes in Children's Social Status: A Five-Year Longitudinal Study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29 (3), 261-282.
- Coie, J.D. y Dodge, K.A. (1998). Aggression and Antisocial Behavior. En W. Damon (Ed. Serie) y N. Eisenberg (Ed. Vol.), *Handbook of Child Psychology. Vol 3: Social, Emotional and Personality Development* (cap. 12: 779-862). Nueva York: Wiley.
- Coie, J.D., Dodge, K.A. y Kupersmidt, J.B. (1990). Peer group behavior and social status. En S.R. Asher y J.D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Crick, N.R. (1996). The Role of Overt Aggression, Relational Aggression and Prosocial Behavior in the Prediction of Children's Future Social Adjustment. *Child Development*, 67, 2317-2327.
- Crick, N.R., Casas, J.F. y Mosher, M. (1997). Relational and Overt Aggression in Preschool. *Developmental Psychology*, 33 (4), 579-588.
- Darder-Franch, C. (1991). *El grup clase. Un potencial educatiu fonamental*. Barcelona: Eumo. Vic.
- Dodge, K.A. (1983). Behavioral Antecedents of Peer Social Status. *Child Development*, 54, 1386-1399.
- Dodge, K.A., Coie, J.D., Pettit, G.S. y Price, J.M. (1990). Peer status and aggression in boys' groups: Developmental and contextual analyses. *Child Development*, 61, 1289-1309.
- Hinde, R.A. (1992). Developmental Psychology in the Context of Other Behavioral Sciences. *Developmental Psychology*, 28 (6), 1018-1029.
- Howes, C. (1990). A comparison of preschool behaviors with peers when children enroll in child care as infants or older children. *Comunicación presentada a la V Conferencia Europea sobre Psicología del Desarrollo*. Escocia, Julio 1990.
- Jiménez, M. (1995). Competencia social en la infancia: Delimitación conceptual y componentes. *Apuntes de Psicología*, 45, 41-68.
- Ladd, G.W., Hart, C.H., Wadsworth, E.M. y Golter, B.S. (1988). Preschoolers' Peer Networks in Nonschool Setting: Relationship to Family Characteristic and School Adjustment. En S. Salzinger, J. Antrobus y M. Hammer (Eds.), *Social Networks of Children, Adolescents, and College Students* (cap. 4: 61-92). Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Levy-Shift, R. y Hoffman, M.A. (1989). Social behavior as a predictor of adjustment among three-year-olds. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18, 65-71.
- Maccoby, E.E. (1986). Social groupings in childhood. Their relationship to prosocial and antisocial behavior in boys and girls. En O. Olweus, J. Block y M. Radke-Yarrow (Eds.), *Development of Antisocial and Prosocial Behavior: Research, Theory and Issues* (pp. 263-280). Nueva York: Academic Press.
- Martin, P. y Bateson, P. (1986). *Measuring behaviour: an introductory guide*. Cambridge: Cambridge University Press. (Trad. Cast.: *La medición del comportamiento*. Madrid: Alianza Universidad, 1991).
- Martínez Criado, G. (1998). *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona: Octaedro.
- McGrew, W.C. (1972). Aspects of Social Development in Nursery School Children with Emphasis on Introduction to the Group. En N.G. Blurton Jones (Ed.), *Ethological Studies of Child Behaviour* (cap. 5: 129-155). Londres: Cambridge University Press.
- McGuire, J.M. (1973). Aggression and Sociometric Status with Preschool Children. *Sociometry*, 36, 542-549.
- Pearson, D.A. y Lachar, D. (1994). Using Behavioral Questionnaires to Identify Adaptive Deficits in Elementary School Children. *Journal of School Psychology*, 32 (1), 33-52.
- Rubin, K.H., Bukowski, W. y Parker, J.G. (1998). Peer Interactions, Relationships, and Groups. En W. Damon (Ed. Serie) y N. Eisenberg (Ed. Vol.), *Handbook of Child Psychology. Vol 3: Social, Emotional and Personality Development* (cap. 10: 619-700). Nueva York: Wiley.
- Smith, P.K. y Lewis, K. (1985). Rough and tumble play, fighting, and chasing in nursery school children. *Ethology and Sociobiology*, 6, 175-181.
- Statistica for Windows (Versión 4.5) Statsoft, Inc. 1993.
- Tremblay, R.E., Japel, C., Pérusse, D., McDuff, P., Boivin, M., Zoccolillo, M. Y Montplaisir, J. (1999). The search for the age of «onset» of physical aggression: Rousseau and Bandura revisited. *Criminal Behaviour & Mental Health*, 9 (1): 8-23-Triana, M.V., Muñoz, A.M. y Jiménez, M. (1996). Importancia de la situación en las soluciones a problemas interpersonales hipotéticos según la edad. *Infancia y Aprendizaje*, 75, 107-123.
- Vaughn, B.E. y Martino, D.G. (1988). Q-Sort correlates of visual regard in groups of young preschool children. *Developmental Psychology*, 24 (4), 589-594.
- Walters, J., Pearce, D. y Dahms, I. (1957). Affectional and aggressive behavior of preschool children. *Child Development*, 28, 15-26.

Acceptado el 19 de diciembre de 2000