

Escala de Agresividad para Adolescentes Mexicanos

Aggression Scale for Mexican Adolescents

Eduardo David Núñez-Hernández¹, Laura Rojo-Ornelas² y Frank Pulido-Criollo³

Resumen

Este estudio tuvo como objetivos: 1) desarrollar una escala para medir diferentes tipos de agresividad en adolescentes mexicanos; y 2) obtener indicadores de validez y confiabilidad del instrumento. Mediante muestreos intencionales, participaron adolescentes de 13 a 17 años provenientes de la Ciudad de México y Zona Metropolitana. En la primera fase se investigaron comportamientos agresivos entre pares y se desarrollaron los ítems de la escala; en la segunda se exploró y confirmó su estructura factorial, se obtuvieron índices de confiabilidad y se indagó su relación con la desregulación emocional y el afecto negativo. Se informaron comportamientos agresivos físicos, verbales, relacionales y sexuales. Se obtuvo una estructura compuesta de dos factores: Agresividad Física-Verbal y Relacional. Los índices de confiabilidad se consideraron adecuados, y la escala evidenció validez concurrente al correlacionar positivamente con la desregulación emocional y el afecto negativo. El instrumento puede ser útil para medir la agresividad en adolescentes mexicanos.

Palabras clave: agresividad entre pares, adolescentes, afecto negativo, regulación emocional

Abstract

The objectives of this study were: 1) to develop a scale to measure different types of aggressiveness in Mexican adolescents; and 2) to obtain validity and reliability indicators of the instrument. The participants were adolescents between 13 and 17 years of age from Mexico City and its metropolitan area, through purposive sampling. In the first phase, aggressive behaviors among peers were investigated and the scale items were developed; in the second phase, its factorial structure was explored and confirmed, reliability indices were obtained and its relationship with emotional dysregulation and negative affect was investigated. Physical, verbal, relational and sexual aggressive behaviors were reported. A structure composed of two factors was obtained: Physical-Verbal and Relational Aggressiveness. Reliability indices were considered adequate, and the scale evidenced concurrent validity by correlating positively with emotional dysregulation and negative affect. The instrument may be useful for measuring aggressiveness in Mexican adolescents.

Keywords: peer aggression, adolescents, negative affect, emotional regulation

¹Doctor en Psicología Educativa y del Desarrollo. Profesor de Asignatura Ordinaria nivel "A". Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Av. Guelatao No. 66 (Eje 7 Oriente). Colonia Ejército de Oriente. Ciudad de México. C.P.09230, México. Tel.: 0445546919010. Correo: davidunam.psicoc.doc@outlook.com

²Doctorante en Psicología y Salud. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología. Circuito Ciudad Universitaria Avenida, C.U., 04510 Ciudad de México, México. Tel.: 0445585934467. Correo: laurarojo1324@gmail.com

³Doctorante en Psicología Social-Ambiental, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor de tiempo completo de la licenciatura en Enfermería, Universidad del Papaloapan. Circuito Central #200, colonia Parque Industrial, C.P. 68301. Tuxtepec Oaxaca, México. Tel: 0445574502543. Correo: fpcriollo@comunidad.unam.mx

Introducción

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2019) informó que en México cerca del 23% de los alumnos han experimentado agresiones por parte de sus compañeros. Se estima que el 43% de los jóvenes de entre 12 y 17 años han sido victimizados, y uno de cada diez ha sufrido agresiones físicas y abuso sexual (Frías & Finkelhor, 2017).

La agresividad puede definirse como cualquier comportamiento dirigido a causar daño (Anderson & Bushman, 2002) físico, psicológico (Serrano, 1998) y/o social (Underwood, 2003). Suele clasificarse en física, verbal y relacional (Ostrov et al., 2018). La agresividad física es aquella donde una persona utiliza las partes de su cuerpo para dañar a otros, los golpea, les da empujones, patadas, les avienta cosas y los lesiona con objetos o armas (Buss, 1971; Ostrov et al., 2018). En la agresividad verbal el agresor utiliza la palabra para dañar a otros, los insulta, ofende, se burla de ellos, les pone apodosos o realiza críticas ofensivas (Bell & Baron, 1977; Ostrov et al., 2018). La relacional se refiere a comportamientos como ignorar a los compañeros, amenazas de retirada de la amistad, difusión de rumores, chismes, mentiras (Crick & Grotpeter, 1995), y rechazo verbal y no verbal (Galen & Underwood, 1997).

Otra forma de clasificar a la agresividad es en su dimensión directa e indirecta. Esta distinción se basa en la visibilidad y proximidad del agresor (Sánchez et al., 2011). La agresividad directa es aquella donde la persona realiza actos agresivos “cara a cara”, de tal forma que permite su identificación (Richardson & Green, 1999), tal es el caso de los golpes e insultos; mientras que en la agresividad indirecta el agresor intenta ocultar sus intenciones agresivas o permanece en el anonimato (Richardson & Green, 1999). Ejemplos de agresividad indirecta son los chismes, el hablar mal de otros, contar los secretos de otros a un tercero, escribir cosas desagradables de los demás, o decirle a otros que ya no se junten con alguien o que dejen de ser su amigo (Björkqvist et al., 1992).

Son diversas las teorías que han abordado el fenómeno de la agresividad. El psicoanálisis y la etiología consideran a la agresividad como un instinto que se vuelve peligroso cuando no es liberado o es trastocado (Freud, 2020; Lorenz,

1971). Algunas teorías conductuales se enfocan en los desencadenantes de la agresividad, como la frustración (Dollard et al., 1939; Graham et al., 1951), los insultos y provocaciones previas (Baron, 1977). Las teorías del aprendizaje social se centran en la adquisición de comportamientos agresivos a través de la socialización e imitación (Bandura, 1975; Bandura & Walters, 1974). Algunos modelos vinculados a las teorías del procesamiento de la información han enfatizado la influencia de variables como los rasgos de la persona asociados a la agresividad, las características de las situaciones (Anderson & Bushman, 2002), la interpretación de señales y su codificación, los objetivos o metas, la construcción o acceso a los comportamientos, la toma de decisiones (Crick & Dodge, 1994; Huesmann & Guerra, 1997), las atribuciones intensionales hostiles, el análisis de las consecuencias de los actos (Anderson & Bushman, 2002; Berkowitz, 1990), los guiones del comportamiento y las creencias normativas (Huesmann, 1998). También han puesto atención al efecto de las emociones sobre el procesamiento de la información y la agresividad, tales como la ira, el miedo (Berkowitz, 1998; Crick & Dodge, 1994), la ansiedad (Crick & Dodge, 1994), el afecto negativo (Anderson & Bushman, 2002) o fenómenos como la transferencia de la excitación de una situación a otra (Bryant & Miron, 2003; Zillmann, 1983).

La agresividad se diferencia de conceptos como la ira, la hostilidad, la violencia y el Bullying. La ira es un estado emocional que varía de intensidad desde una leve irritación hasta la furia o rabia, mientras que la hostilidad es un conjunto de actitudes negativas que motivan conductas agresivas dirigidas a la destrucción o el daño de objetos o personas (Spielberger et al., 1983). Por su parte, la violencia puede ser conceptualizada como el uso de fuerza excesiva o como un constructo más amplio que involucra creencias, estructuras sociales, insatisfacción de necesidades y derechos (Galtung, 2003; Salmi, 1993). En el caso del Bullying, se trata de un fenómeno en el que se resalta el poder de unos sobre otros, y el maltrato de forma repetida por periodos prolongados (Olweus, 1993). La diferencia entre estos conceptos y la agresividad es que esta última se trata de comportamientos, puede presentarse sin componentes afectivos y actitudinales, puede

variar en intensidad, y no implica necesariamente que el agresor sea más fuerte que el otro, ni que las agresiones sean constantes hacia un individuo o grupo de individuos.

La agresividad trae consecuencias negativas a agresores y víctimas. Los adolescentes agresores suelen ser menos aceptados por sus pares (Kraft & Mayeux, 2018; Velki, 2018; Wang et al., 2019), aunque, paradójicamente algunos estudios han informado que son percibidos como populares (Kraft & Mayeux, 2018). Pueden desarrollar adicción al tabaco (Calleja, 2016), al alcohol (Condori & Lucen, 2021; Flores-Garza et al., 2019), trastorno de personalidad antisocial (Whipp et al., 2019), ansiedad (Chung et al., 2019; Cólán, 2020) e infelicidad (Moore et al., 2019). Las víctimas presentan bajo rendimiento escolar (Torres et al., 2020), depresión (Chu et al., 2018; Davis et al., 2019; Forbes et al., 2019), ansiedad (Chu et al., 2018; Forbes et al., 2019), y pueden desarrollar estrés postraumático (Holfeld & Mishna, 2021; Ossa et al., 2019) e ideación suicida (Frías & Finkelhor, 2017; Strohacker et al., 2021; Vergara et al., 2019).

Para medir la agresividad en adolescentes hispanoparlantes se han traducido y adaptado diversas escalas de origen anglosajón y europeo. Sin embargo, algunas de las escalas fueron diseñadas para medir las funciones o motivos de la agresividad (e. g. reactiva-proactiva) sin considerar las formas/tipos, otras únicamente miden la agresividad física y verbal, y aquellas que consideran los aspectos relacionales presentan algunos indicadores que no cumplen con los requisitos psicométricos.

Un instrumento de uso común en adolescentes es el Cuestionario de Agresividad Reactiva-Proactiva (Raine et al., 2006). El cuestionario fue diseñado para estudiantes estadounidenses, mide dos factores: Agresividad reactiva y Agresividad proactiva. Tanto su versión original como algunas de sus traducciones y adaptaciones para su uso en estudiantes que hablan español han informado adecuadas propiedades psicométricas (Abanto, 2018; Andreu et al., 2002). Sin embargo, el principal interés de la escala es evaluar las funciones de la agresividad (motivos) y no las formas en sí mismas.

Dos instrumentos bastante utilizados para medir la agresividad son el *Youth Self Report/11-*

18 (Achenbach & Rescorla, 2001) y el Cuestionario de Agresividad (Buss & Perry, 1992). Ambos cuentan con versiones validadas al español (Andreu et al., 2002; Barcelata-Eguiarte & Márquez-Caraveo, 2019; García-Batista et al., 2022; Tintaya, 2018), pero ninguno mide los aspectos sociales de la agresividad, además, el Cuestionario de Agresividad (Buss & Perry, 1992) incluye componentes que no necesariamente se presentan con el comportamiento agresivo, como la ira y la hostilidad.

Otra escala que se ha traducido y adaptado al español es la Escala de Autoinforme de Formas y Funciones de la Agresividad (Little et al., 2003). La escala fue diseñada para niños y adolescentes alemanes, evalúa seis dimensiones: Agresividad directa “pura”, Agresividad reactiva directa, Agresividad instrumental directa, Agresividad relacional “pura”, Agresividad reactiva relacional y Agresividad instrumental relacional. Sin embargo, algunos indicadores de confiabilidad de la escala original pueden considerarse bajos (e. g. .62, .63), y sus traducciones y/o adaptaciones al español no han logrado conservar los seis factores propuestos por los autores originales (véase Angulo-Gallo et al., 2022; Cuello & Oros, 2013; Zambrano-Villalba, 2020).

Existen otras escalas de origen anglosajón que contienen ítems para medir diferentes tipos de agresividad en adolescentes, tal es el caso del *Adolescent Peer Relations Instruments* (APRI) de Marsh et al. (2011), o *el Overt and Relational Aggression/Victimization* de Prinstein et al. (2001). Únicamente la primera se encuentra validada para su uso en estudiantes hispanoparlantes y cuenta con buenas propiedades psicométricas (Calleja, 2016), sin embargo ambos instrumentos fueron diseñados para evaluar el Bullying y no la agresividad en sí misma.

Con respecto a la red nomológica de la agresividad, en adolescentes se ha correlacionado negativamente con constructos como la empatía (Euler et al., 2017; Wang et al., 2019), la inteligencia emocional (Martínez-Monteaugudo et al., 2019; Pérez-Fuentes et al., 2019), la asertividad (Avşar & Ayaz Alkaya, 2017), las estrategias adaptativas de regulación emocional (Medrano et al., 2019), y el manejo constructivo del conflicto (Nermin & Ferda, 2017). En contra parte, la agresividad se ha vinculado

positivamente con variables como la personalidad infracontrolada (Morán et al., 2016), el psicoticismo (Sisto & De Oliveira, 2007), el neuroticismo (Kokkinos et al., 2017), las creencias que legitiman la violencia (Chaux et al., 2012), las atribuciones intencionales hostiles (Chaux et al., 2012; Kokkinos et al., 2017), la ira (Moore et al., 2019), la desregulación emocional (Cooley et al., 2019; Hahn et al., 2019) y el afecto negativo (Megías et al., 2018).

Dos variables de interés para este trabajo son la desregulación emocional y el afecto negativo. La desregulación emocional es importante porque además de vincularse con la agresividad (Cooley et al., 2019; Etekal & Ladd, 2019), comparte con ésta asociaciones con diversos problemas internalizados y externalizados (Beauchaine et al., 2007) como la ansiedad (Bender et al., 2012; Masters et al., 2019), la depresión (Masters et al., 2019; Paulus et al., 2016), y la conducta antisocial (Cooley & Fite, 2016; Hitti et al., 2019).

Por su parte, el afecto negativo es el grado en que una persona se siente molesta o con una excitación emocional desagradable (Watson & Tellegen, 1985). En adolescentes el afecto negativo se ha correlacionado positivamente con la agresividad (Megías et al., 2018). Se ha propuesto que cuando está presente un afecto negativo es más probable que exista desregulación emocional y se inicien conductas agresivas (Donahue et al., 2014). Por estas razones, los vínculos de la agresividad con la desregulación y el afecto negativo pueden ser indicadores de validez concurrente de la escala.

Con base en lo expuesto, el presente artículo tiene por objetivo desarrollar una escala para medir diversos tipos de agresividad en adolescentes mexicanos de entre 13 y 17 años. Para cumplir con el objetivo, la investigación se llevó a cabo en dos fases, la primera estuvo dedicada a elaborar los ítems de la escala, y la segunda a la obtención de evidencias de validez y confiabilidad del instrumento.

Fase 1. Diseño de los ítems de la escala

El objetivo de la fase fue desarrollar los ítems que conformarían la escala de agresividad para adolescentes.

Método

Participantes

Se utilizó un muestreo no probabilístico accidental (Kerlinger & Lee, 2002) de 14 adolescentes de entre 13 y 17 años (6 hombres y 8 mujeres) provenientes de escuelas de la Ciudad de México y Zona Metropolitana. Se incluyó en el estudio a aquellos estudiantes que decidieron participar de manera voluntaria y de quienes se obtuvo el consentimiento informado por parte de sus padres.

Instrumento

Se elaboró una guía para llevar a cabo grupos focales y explorar los comportamientos agresivos entre compañeros. La guía estaba compuesta de preguntas para que los estudiantes dieran a conocer aquellos comportamientos agresivos que hubieran presenciado, sufrido o realizado (ver Anexo 1).

Aspectos éticos

Se cubrió la solicitud de consentimientos a padres y asentimientos informados a adolescentes, tal y como lo contempla el Código Ético (American Psychological Association, 2010) y el Código Helsinki (The World Medical Association, 2017). Tanto en el consentimiento como en el asentimiento se aseguró el anonimato, la confidencialidad de los datos, su resguardo, manejo y uso exclusivo para la presente investigación.

Procedimiento

Se contactó a padres y tutores de los participantes para obtener su consentimiento e informarles sobre el objetivo de la investigación, se solicitó el asentimiento de los participantes y se agendaron las reuniones con una semana de antelación. Se llevaron a cabo dos grupos focales simultáneos por medio de una plataforma de videoconferencias en línea. Se ocuparon dos grabadoras de audio, lápices y libretas para realizar notas. Al iniciar la sesión se comentó el objetivo de la investigación, la dinámica de la reunión, se enfatizó la confidencialidad y anonimato de la información, y se hizo mención de que podían abandonar la reunión cuando quisieran. Uno de los grupos tuvo una duración de 58 minutos y el otro de una hora con 18 minutos.

Análisis de Resultados

Se realizó un análisis de contenido con el software ATLAS.ti 7 para conocer los comportamientos agresivos entre adolescentes. Se exportaron las verbalizaciones textuales y se categorizaron según su similitud (Bardin, 2002). Se utilizó un procedimiento deductivo, cada frase referente a un comportamiento fue codificada en categorías extraídas de la literatura (Ostrov et al., 2018).

Resultados

Las respuestas de los participantes a las peticiones de mencionar todos los comportamientos agresivos que han observado, realizado o sufrido, fueron clasificadas en agresividad física, verbal, social y sexual (ver Tabla 1).

A partir de los resultados de esta fase se redactaron 45 ítems diseñados para medir comportamientos relacionados con la agresividad física, verbal, relacional y sexual.

Fase 2. Evidencias de validez y confiabilidad de la escala

Esta fase tuvo como objetivo obtener indicadores de validez y confiabilidad de los ítems de la escala de agresividad para adolescentes.

Método

Participantes

Se realizaron tres muestreos no probabilísticos accidentales (Kerlinger & Lee, 2002). La primera muestra consistió en 297 adolescentes, la segunda de 322, y la tercera de 246, en todos los casos los estudiantes eran provenientes de secundarias y preparatorias de la Ciudad de México y Zona Metropolitana. Las características sociodemográficas y los análisis realizados con cada muestra se presentan en la Tabla 2. Se incluyó en el estudio a estudiantes de entre 13 a 17 años, que aceptaron participar de manera voluntaria en la investigación y de quienes se obtuvo el consentimiento informado de parte de sus padres.

Aspectos éticos

Los mismos que en la primera fase.

Instrumentos

Escala de Agresividad para Adolescentes. A partir de la fase 1 se elaboraron 45 ítems que hacían referencia a tipos de agresividad física, verbal, relacional y sexual, por ejemplo: “Le he dado zapes a un compañero/a”, “He insultado a un compañero/a”, “He excluido a un compañero/a”, “Le he tocado las partes sexuales a un compañero/a sin su permiso”. Se utilizó una escala tipo Likert con seis opciones de respuesta: 1 = *Nunca*, 2 = *Casi nunca*, 3 = *Muy rara vez*, 4 = *Pocas veces*, y 5 = *Algunas veces*. La escala fue sometida a cinco jueces provenientes de la Universidad Nacional Autónoma de México, quienes evaluaron la relevancia y pertinencia de los ítems. A partir de sus observaciones se eliminaron tres ítems que se consideraron redundantes (“Le he pegado a un compañero/a”, “Le he aventado cosas a un compañero/a” y “He sido grosero con un compañero/a”). Otras recomendaciones fueron hacer evidente la intención agresiva en algunos ítems, por ejemplo, el ítem 28 antes de la revisión decía “Le he puesto el pie a un compañero/a”, y se modificó a “Le he puesto el pie a un compañero/a para que se tropiece.” La versión preliminar de la escala compuesta de 42 ítems (ver Anexo 2) fue piloteada con cinco adolescentes. Se detectaron problemas en la comprensión de las instrucciones, por lo que se hicieron las modificaciones necesarias.

Como resultado de los análisis psicométricos con la muestra uno y la muestra dos de la presente fase, la versión final de la escala quedó conformada por 15 ítems que miden los factores de Agresividad Física/Verbal y Agresividad Relacional (ver Anexo 3).

Escala de Desregulación Emocional versión corta para niños y adolescentes (Power et al. 2015). Consta de 12 reactivos que evalúan los dominios de experiencia emocional, cognición y comportamiento. En México, Contreras-Valdez et al. (2017) validaron la escala para su uso en personas desde los ocho hasta los dieciocho años. En esta versión los reactivos puntuaron en una escala de cinco opciones de respuesta que van desde 0=*Muy poco o nada*, a 4=*Mucho*. En el AFC reportado por los autores, la escala mostró un buen ajuste de un modelo unifactorial de doce reactivos ($\chi^2 / gl=1.87$; RMSEA=.05, IC 90% [.03, .06];

Tabla 1. Tipos de agresividad entre adolescentes

Tipo de agresividad	Definición	Verbalizaciones textuales
Agresividad física	Se refiere a comportamientos que pueden causar daño corporal a los adolescentes.	“Dar zapes”, “Jalarle el cabello”, “Empujones” y “Golpes”.
Agresividad verbal	Incluye el uso de la palabra para insultar/ofender a los demás.	“Gritar o hablar con palabras altisonantes”, “Criticar el físico de las personas”, “Humillar o poner sobrenombres”, “Burlas, comentarios ofensivos a otra persona”, “Ofensas, reírse de él”, “Decir apodos, agredirlo verbalmente”, “Decir palabras hirientes”, “Insultando a los compañeros de una u otra forma” y “Groserías”.
Agresividad relacional	Son comportamientos relacionados con el daño a la reputación o estatus de las personas, la exclusión, el rechazo y la manipulación de las relaciones tanto de manera directa (cara a cara) como indirecta (tras la espalda).	“Decir mentiras”, “Excluir de trabajos”, “No juntarse con él”, “No hablarle”, “Hacer comentarios indirectos e hirientes en redes sociales”, “Decirle que no se junten con alguien”, “Decir qué hacer o cómo molestar a otros”, “Excluir a otros en los juegos” y “Cuando te obligan hacer algo que no quieres”.
Agresividad sexual	Se refiere a tocamientos indebidos, miradas morbosas, comentarios vulgares y contactos corporales no deseados.	“Te van diciendo piropos”, “Cuando tocamos a una compañera indebidamente”, “Se me quedaban mirando raro, me decían que guapo las compañeras”, “Abrazar a tu compañero sin su consentimiento”, “Se meten el dedo en el ano”, “Tocan las piernas” y “Levantán la falda”.

Tabla 2. Características demográficas de los participantes y análisis realizados en cada muestra

Variable	Muestra 1	Muestra 2	Muestra 3
Cantidad	297	322	246
Edad	M=16.03, D.E.=.869	M=16.11, D.E.=.855	M=16.09, D.E.=.864
Mujeres	64.3%	64.9%	61.4%
Hombres	35.7%	35.1%	38.6%
Vive con ambos padres	58.9%	60.2%	61.8%
Vive solo con uno de sus padres	38.7%	37.3%	36.2%
Vive con ninguno de sus padres	2.4%	2.5%	2.0%
Consume con poca frecuencia alcohol	86.5%	87.6	81.8%
Consume con frecuencia media alcohol	10.1%	8.7%	12.1%
Consume con frecuencia alta alcohol	3.3%	3.7%	6.1%
Análisis psicométricos	Descriptivos de ítems	Análisis Factorial Confirmatorio AFC	Validez concurrente
	Análisis Factorial Exploratorio AFE Alfa ordinal	Coefficiente de Fiabilidad Alfa ordinal Validez interna convergente Validez interna discriminante.	

CFI=.99; IFI=.99; NFI=.98; NNFI=.99). De acuerdo con los autores, la escala obtuvo indicadores de validez concurrente al correlacionar con la subescala de afecto negativo del PANAS (Laurent et al., 1999); y la confiabilidad alcanzó un alfa de Cronbach igual a .90.

Con la muestra 3 de la presente fase se indagó el ajuste del modelo unifactorial a través del método de estimación de Máxima verosimilitud en el Software estadístico IBM AMOS 26. La escala en un inicio mostró un ajuste pobre ($\chi^2/gf=6.738$; RMSEA=.154, IC 90% [.139, .169]; CFI=.833; IFI=.834; NFI=.810). Se atendieron las indicaciones del software en cuanto a los índices de modificación, y se establecieron vínculos entre los errores estandarizados de varios ítems que

comparten un contenido similar (e. g. “A menudo es difícil para mí calmarme cuando estoy molesta/o” y “Me es difícil calmarme cuando estoy molesta/o”). Esto no resulta sorprendente debido a que se trata de una escala unifactorial. Con dichas modificaciones la escala alcanzó un buen ajuste ($\chi^2/gf=2.858$; RMSEA=.087, IC 90% [.70, .105]; CFI=.954; IFI=.955; NFI=.932. La escala con 12 ítems obtuvo una FC=.924.

La Escala Mexicana de Afectividad (EMA). Desarrollada y validada por Calleja et al. (2021). Evalúa dos áreas de afectividad: Positiva (APos) y Negativa (ANeg). Cada una de ellas se encuentra conformada por tres subescalas y nueve adjetivos relacionados con estados afectivos. Las subescalas

de APos son: Alegría, Tranquilidad y Vigor, y las de ANeg: Enojo, Miedo y Desánimo. La instrucción para los participantes es: “Durante las últimas dos semanas, ¿qué tanto se ha sentido...?; y se le pide marcar su respuesta en una escala de seis opciones que van desde *Nada* (1) a *Muchísimo* (6). Los índices de ajuste del análisis factorial confirmatorio (AFC) reportados por los autores para la APos fueron: $\chi^2/gl=1.999$, CFI=.992, GFI=.979, SRMR=.020 y RMSEA=.052 (.027 - .076), con un índice de confiabilidad de .935; los índices de ajuste del AFC para la ANeg: $\chi^2/gl=1.893$, CFI=.985, GFI=.974, SRMR=.033 y RMSEA=.049 (.026 - .071), con un índice de confiabilidad de .927.

Al igual que en el instrumento anterior, se indagó el ajuste de los modelos con la muestra 3 de la presente fase. Los modelos obtuvieron un buen ajuste en la mayoría de los indicadores, para la APos fueron: CMIN/DF=2.391, CFI=.975, GFI=.949, RMR=.071 y RMSEA=.075 (.050 - .101), y una fiabilidad compuesta de .906.; y para el ANeg fueron; CMIN/DF=2.213, CFI=.971, GFI=.951, RMR=.113 y RMSEA=.070 (.045 - .096), y una FC=.925.

Procedimiento

Para la recogida de datos se solicitó la autorización a directivos de secundarias y preparatorias ubicadas en la Ciudad de México y Zona Metropolitana. Una vez obtenidos los permisos se compartió el/los instrumento/s con las autoridades educativas. Posteriormente, a través de los docentes de grupo se mandó vía online la invitación y el consentimiento informado a padres de familia de los adolescentes participantes. Se aseguró la confidencialidad y anonimato de la información. La recogida de datos se realizó vía remota, previamente se solicitó el asentimiento de los participantes y se mencionó el objetivo de la investigación. Al finalizar se agradeció su colaboración.

Análisis de Datos

Con la muestra 1 de la presente fase se realizó un análisis descriptivo de los ítems, un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y como indicador de confiabilidad se obtuvo el Alfa Ordinal ($\alpha_{ordinal}$). Se utilizó el software estadístico IBM SPSS 27, a cada ítem se le realizó un análisis de asimetría, curtosis,

correlación ítem-total y discriminación por comparación de grupos extremos. Diversos autores (García-Méndez et al., 2014; Reyes-Lagunes & García y Barragán, 2008) han planteado la eliminación de aquellos ítems con una asimetría >1.5 , con una correlación ítem-total $<.30$ y con un nivel de discriminación de $p>.05$ de acuerdo con la prueba *t* de Student. En este proyecto se siguieron la mayoría de las recomendaciones, pero se conservaron los ítems con sesgo <3.00 , ya que casi todos superaban el criterio de 1.5.

Posteriormente, se calculó la normalidad univariada mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S) en SPSS 27 y multivariada con la prueba de Mardia en el Software IBM AMOS 26. Se comprobó que el valor de la adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) fuera $>.80$ y que la prueba de esfericidad de Bartlett resultara significativa $p<.05$ (Hair et al., 2009).

En el AFE se utilizó el método de extracción de Mínimos Cuadrados no Ponderados (ULS) a partir de correlaciones policóricas en el software estadístico FACTOR (Lorenzo-Seva & Ferrando, 2006). Dicho método es útil para obtener estimadores cuando se violan los supuestos de normalidad (Osborne, 2014). Para la selección del número de factores se indagó el criterio de Kaiser de valores Eigen >1.0 (Osborne, 2014), y se utilizó una rotación oblicua *Promin* (Lorenzo-Seva, 1999). Para que un ítem formara parte de un factor, se consideró que tuviera una carga factorial igual o mayor a .40 (Furr & Bacharach, 2014), y que no tuviera cargas cruzadas superiores a .40 (Osborne, 2014). Posteriormente se obtuvo la consistencia interna por medio del Alfa ordinal ($\alpha_{ordinal}$), debido a que en el instrumento se utilizó una escala tipo Likert (Zumbo et al., 2007).

Con la muestra 2 se llevó a cabo un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), se examinó la validez interna convergente y discriminante, y se obtuvo la Fiabilidad Compuesta (FC) y el Alfa Ordinal ($\alpha_{ordinal}$). Se utilizó el paquete estadístico IBM AMOS 26 para evaluar ajuste del modelo. Se analizó la normalidad univariada con la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S), y multivariada por medio del coeficiente de Mardia. Se utilizó el método de estimación de Mínimos Cuadrados No Ponderados (ULS) y como datos de entrada la matriz de correlaciones policóricas. Algunos autores (Edwards et al., 2012; Ferrando & Lorenzo-

Seva, 2014) recomiendan no analizar la Chi Cuadrada en este método de estimación debido a que suele arrojar valores imprecisos, por dicho motivo para evaluar el ajuste del modelo se consideró el Índice de Ajuste Normado (NFI), el Índice de Bondad de Ajuste (GFI) y su fórmula corregida (AGFI), y el Índice de Error Cuadrático Medio (RMR). Valores cercanos a 1 en el NFI, GFI y AGFI, y un RMR menor a .05 indicarían un buen ajuste (Byrne, 2010).

Se calculó la Varianza Media Extraída (VME), la Fiabilidad Compuesta (FC) y el Alfa Ordinal (α_{ordinal}) para cada factor. Una VME mayor a .50 y una FC > 0.70 se consideran como evidencia de validez interna convergente (Hair et al., 2009). Se evaluó la validez interna discriminante por medio de dos procedimientos (Hair et al., 2009): 1) se comparó la VME con el coeficiente de determinación factorial (Φ^2), cuando la VME es mayor se asume validez discriminante; y 2) se comparó el ajuste de dos modelos. Para esto último se tomó en cuenta la discrepancia media obtenida a través del enfoque Bootstrap con la simulación de 1000 muestras aleatorias (Arbuckle, 2019). Se debe elegir aquel modelo que obtenga una discrepancia media menor (Bollen & Stine, 1992).

Finalmente, con la muestra 3 se indagó la validez concurrente de la escala con respecto a la desregulación emocional y el afecto negativo. Para ello se obtuvieron correlaciones de Pearson de la Escala de Agresividad para Adolescentes con la Escala de Desregulación Emocional y la Escala de Afectividad Mexicana.

Resultados

Con la muestra 1 de la presente fase se realizó un análisis descriptivo de los ítems, un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y se obtuvo un indicador de confiabilidad. La asimetría, curtosis, correlación ítem-total, discriminación de grupos extremos y normalidad univariada de cada uno de los ítems evaluados se describen en la Tabla 3.

Tras el análisis psicométrico de reactivos, únicamente los siguientes 19 ítems cumplieron con los criterios establecidos: 1, 2, 5, 6, 11, 12, 13, 16, 17, 24, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 38 y 42. Como se observa en la Tabla anterior, los valores de la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S) fluctuaron

entre .248 y .534, todos significativos, por lo que no se cumplió con la normalidad univariada. Por su parte, la prueba de Mardia arrojó un valor igual a 390.482 con una proporción crítica de 119.110, lo que significó ausencia de normalidad multivariante.

Los resultados de la medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)=.851 y la prueba de esfericidad de Bartlett $\chi^2(105)=3325.0$, $p<.001$, indicaron que la matriz era factorizable. El análisis Factorial Exploratorio (AFE) con el método de extracción de Mínimos Cuadrados no Ponderados (ULS) obtuvo dos factores con 15 ítems que explicaron el 63.3% de la varianza, ambos con una confiabilidad adecuada (ver Tabla 4).

Con la muestra 2 se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), se obtuvieron indicadores de validez interna convergente y discriminante, e índices de confiabilidad. Los indicadores de la prueba de K-S oscilaron entre .396 a .510, todos con una $p<.001$, y el coeficiente de normalidad multivariante fue igual a 329.792 con una proporción crítica igual a 131.025, lo que significó ausencia de normalidad univariante y multivariante. El modelo de agresividad de dos factores estimado por ULS mostró un buen ajuste en tres de los cuatro indicadores NFI=.979, GFI=.984, AGFI=.978 y RMR=.065.

El factor de Agresividad Física-Verbal obtuvo una Varianza Media Extraída (VME)=.583, una Fiabilidad Compuesta (FC)=.933, y un α_{ordinal} =.932. Por su parte, el factor de Agresividad Relacional obtuvo una VME=.445, una FC=.799 y un α_{ordinal} =.796. La VME del primer factor superó el .50 y el del segundo factor estuvo cerca a dicho valor. Ambos factores obtuvieron un FC mayor a .70.

La VME del factor de Agresividad Física-Verbal (VME=.583) y del factor Relacional (VME=.445) fueron menores al cuadrado de la correlación entre ambos factores ($\Phi^2=.608$), lo que indicó que no se diferenciaron lo suficiente entre sí. Sin embargo, en la comparación del modelo bifactorial con un modelo unifactorial, este último a pesar de obtener un buen ajuste NFI=.974, GFI=.980, AGFI=.974 y RMR=.072, fue inferior al modelo de dos factores. Aunado a esto, el modelo unifactorial arrojó una discrepancia media de 309.243 con un error estándar de 2.808 y el de dos factores una de 273.652 con un error de 2.804, lo

Tabla 3. Descriptivos de los ítems de la escala de agresividad para adolescentes ($n=297$)

Ítem	M	DE	Asimetría	Curtosis	IHC	T de Student para grupos extremos (p)	Normalidad	
							K-S	p
1	1.39	.938	2.667	6.576	.348	0.00	.472	0.00
2	1.49	.948	2.273	4.903	.470	0.00	.408	0.00
3	1.14	.548	4.671	24.148	.518	0.00	.517	0.00
4	1.19	.637	3.842	15.328	.503	0.00	.511	0.00
5	2.15	1.338	.878	-.459	.654	0.00	.270	0.00
6	1.39	.868	2.547	6.399	.482	0.00	.449	0.00
7	1.05	.298	6.827	51.311	.236	0.00	.534	0.00
8	1.19	.621	4.283	20.655	.469	0.00	.497	0.00
9	1.06	.329	7.975	78.619	.238	0.00	.529	0.00
10	1.08	.435	6.613	49.254	.269	0.00	.530	0.00
11	1.72	1.103	1.551	1.527	.538	.000	.355	.000
12	1.87	1.301	1.369	.576	.677	.000	.341	.000
13	1.38	.900	2.57	6.031	.609	.000	.474	.000
14	1.13	.524	5.409	33.177	.530	.000	.516	.000
15	1.24	.757	3.864	15.268	.522	.000	.498	.000
16	1.63	1.156	1.962	2.808	.666	.000	.391	.000
17	1.32	.84	2.978	8.661	.621	.000	.478	.000
18	1.01	.082	12.124	145.973	.016	.290	.526	.000
19	1.05	.355	9.769	103.826	.402	.000	.526	.000
20	1.15	.601	4.534	21.808	.535	.000	.521	.000
21	1.11	.528	6.072	39.648	.332	.000	.524	.000
22	1.01	.082	12.124	145.973	-.001	.000	.526	.000
23	1.00	.058	17.234	297.00	.042	.290	.520	.000
24	1.44	.918	2.25	4.625	.683	.000	.443	.000
25	1.07	.444	7.104	53.698	.343	.000	.529	.000
26	1.10	.499	6.112	41.092	.470	.000	.522	.000
27	1.85	1.221	1.462	1.175	.581	.000	.316	.000
28	1.36	.924	2.851	7.557	.523	.000	.477	.000
29	2.12	1.433	.937	-.578	.298	.000	.312	.000
30	1.14	.527	4.342	20.502	.432	.000	.522	.000
31	2.32	1.462	0.732	-.894	.687	.000	.248	.000
32	1.47	1.023	2.353	4.684	.701	.000	.447	.000
33	1.49	1.047	2.239	4.063	.647	.000	.445	.000
34	1.49	.927	2.178	4.511	.597	.000	.409	.000
35	1.91	1.255	1.204	.273	.423	.000	.331	.000
36	1.06	.390	7.469	60.105	.209	.000	.532	.000
37	1.02	.153	10.142	112.360	.094	.080	.530	.000
38	1.44	.888	2.269	4.903	.556	.000	.429	.000
39	1.20	.585	3.608	15.105	.395	.000	.502	.000
40	1.10	.461	5.568	34.237	.541	.000	.526	.000
41	1.08	.403	6.248	45.258	.233	.000	.529	.000
42	1.36	.882	2.867	7.951	.457	.000	.465	.000

Nota. M=media, DE=desviación estándar, IHC=índice de homogeneidad corregido, K-S=Kolmogorov Smirnov

que indica que el modelo bifactorial funciona mejor para explicar los datos. En la Figura 1 se muestra la estructura de la escala.

Finalmente, con la muestra 3 se obtuvieron indicadores de validez concurrente. La puntuación total de la Escala de Agresividad, así como sus dimensiones Física-Verbal y Relacional, obtuvieron correlaciones positivas con la desregulación emocional y el afecto negativo (ver Tabla 5).

Tabla 4. Análisis Factorial Exploratorio de la Escala de Agresividad para Adolescentes (n=297)

Ítems	Factor	
	Verbal-Física	Relacional
27. Le he dicho palabras con doble sentido a un compañero/a	.926	-.264
16. Le he dicho comentarios vulgares a un compañero/a	.900	-.148
12. Le he dado "zapes" a un compañero/a	.873	-.073
31. Le he dicho groserías a un compañero/a	.872	-.047
24. He golpeado a un compañero/a	.801	.016
32. He empujado a un compañero/a	.796	.098
28. Le he puesto el pie a un compañero/a para que se tropiece	.732	.010
17. He golpeado con objetos a un compañero/a	.641	.168
13. Le he jalado el cabello a un compañero/a	.638	.170
33. Le he puesto apodos ofensivos a un compañero/a	.595	.177
2. He excluido a un compañero/a de alguna actividad	-.129	.834
1. Le he dicho a los demás que no se junten con un compañero/a	-.234	.795
6. He dicho chismes de un compañero/a	-.087	.753
38. He hablado mal sobre un compañero/a	.122	.577
42. He puesto indirectas sobre un compañero/a en redes sociales	.210	.490
Número de ítems	10	5
% de varianza explicada	53.428	9.872
α Ordinal	.938	.816
Media	16.14	7.07
Desviación estándar	7.879	3.045
Correlación entre los factores	$r= -.552, p<.001$	

Discusión

En la revisión de la literatura se encontró que la mayoría de las escalas de agresividad para adolescentes son adaptaciones y traducciones de escalas desarrolladas en países diferentes al nuestro. En su contenido son pocas las que toman en cuenta los aspectos sociales de la agresividad, y las que sí lo hacen presentan algunas dificultades psicométricas. El objetivo principal de esta investigación fue desarrollar una escala de agresividad para adolescentes mexicanos de entre 13 a 17 años.

En la primera fase se realizó un estudio cualitativo que permitió conocer los comportamientos agresivos entre pares. En dicha fase los adolescentes describieron comportamientos que se encuentran vinculados con la agresividad física, verbal, relacional y sexual. Los tres primeros tipos de agresividad ya han sido informados por diversos autores (Ostrov et al., 2018; Underwood, 2003). La agresividad física y verbal son consideradas universales, lo es menos la agresividad relacional. Tomar en cuenta los aspectos sociales de la agresividad en la adolescencia es importante debido a que algunos autores han informado que el tipo relacional incrementa en esta etapa (Casas & Bower, 2018; Murray-Close et al., 2007).

Además de estos tipos de agresividad, los estudiantes también describieron comportamientos con connotaciones sexuales que percibían como agresivos, como tocamientos indebidos, decir

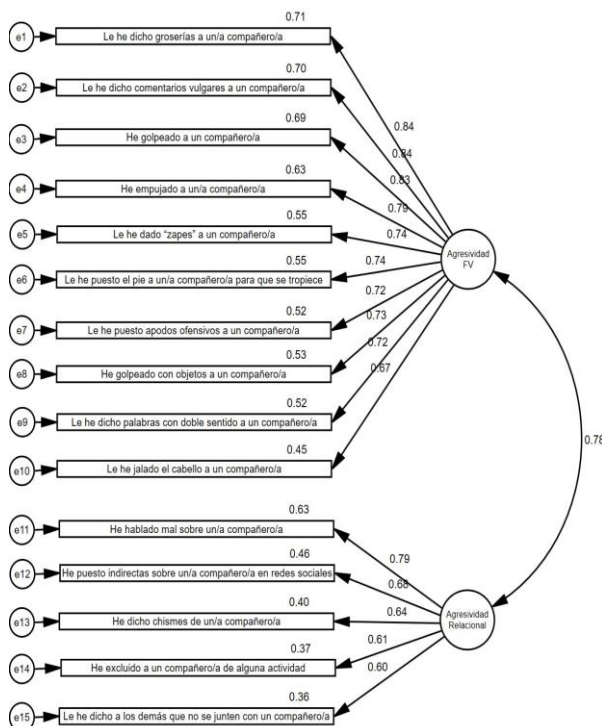


Figura 1. Estructura bifactorial de la Escala de Agresividad para Adolescentes (n=322)

Tabla 5. Correlatos de la escala de agresividad con la desregulación emocional y el afecto negativo (n=246)

Factores	Desregulación	Afecto negativo
1. Agresividad Física-Verbal	.296**	.182**
2. Agresividad Relacional	.328**	.152**
3. Agresividad Total	.342**	.194**

**p<.001

cosas con contenido sexual, miradas intrusivas, contactos físicos no deseados o meter el dedo en el ano. La mayoría de dichos comportamientos fueron dirigidos a mujeres, a excepción del meter el dedo en el ano de un compañero, cuyo comportamiento se informó que ocurría entre hombres. Algunos autores han señalado que este tipo de comportamientos suelen suceder entre estudiantes de bachillerato y universidad, y caen dentro de la categoría de acoso, abuso sexual o violencia de género (Ehmig, 2021; Santoyo-Castillo & Frías, 2014).

A partir de las descripciones de los estudiantes en la primera fase, se desarrollaron ítems para la escala de agresividad, y en la segunda fase del estudio se analizaron sus propiedades psicométricas. Después de los análisis descriptivos de los ítems, en el contenido de la escala se conservaron comportamientos relacionados con la agresividad física, verbal, relacional, y solo dos verbales con connotaciones sexuales. Esto último puede atribuirse a la dificultad que tuvieron los estudiantes para aceptar comportamientos agresivos sexuales, ya que algunos de estos son considerados actos extremadamente negativos. Se sugiere evaluar estos comportamientos a través de la nominación entre pares o autoinformes desde la perspectiva de la víctima.

A través de los análisis factoriales tanto exploratorio como confirmatorio, se encontraron dos factores interpretables: Agresividad Física-Verbal y Agresividad Relacional. La estructura bifactorial concuerda con lo informado en algunos estudios instrumentales donde se han desarrollado o adaptado escalas de agresividad (Cuello & Oros, 2013; Prinstein et al., 2001), con la diferencia de que en algunas ocasiones a dichos factores se les ha llamado agresividad directa e indirecta. De hecho, en el segundo factor, la mayoría de los ítems describen comportamientos relacionales indirectos, es decir aquellos que se pueden dar sin que se logre identificar la intención agresiva o al agresor en sí mismo (Sánchez et al., 2011). Dichos comportamientos concuerdan con la línea de investigación de Björkqvist (2001; 1992) sobre la agresividad indirecta en niños y adolescentes.

También se indagó la validez concurrente de la escala con respecto a la desregulación emocional y el afecto negativo. Se obtuvieron correlaciones positivas de los factores de Agresividad

Física/Verbal y Agresividad Relacional con el resultado total de la Escala de Desregulación Emocional versión corta para niños y adolescentes y con el factor de Afecto negativo de la Escala Mexicana de Afectividad. Esto concuerda con lo informado por diversos autores quienes han encontrado que los adolescentes que están molestos, que experimentan una excitación desagradable o que no regulan sus emociones tienden a realizar comportamientos agresivos con mayor frecuencia (Cooley et al., 2019; Etekal & Ladd, 2019; Megías et al., 2018; Watson & Tellegen, 1985).

La relevancia de este estudio se encuentra en el desarrollo de una escala de agresividad para adolescentes mexicanos, cuyos ítems fueron evaluados por expertos, que obtuvo evidencia de validez de estructura por medio de un análisis factorial exploratorio y confirmatorio, evidencias de validez concurrente y buenos indicadores de confiabilidad. En futuras investigaciones se recomienda considerar algunos tipos de agresividad que no se tomaron en cuenta como la cyberagresividad e indagar más profundamente sobre la agresividad con connotación sexual entre adolescentes.

Referencias

- Abanto, A. L. (2018). *Evidencias de Validez del cuestionario de Agresión Reactiva y Proactiva (RPQ) en adolescentes de Huaraz* [Tesis de licenciatura, Facultad de Psicología, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/24351>
- American Psychological Association. (2010). *Principios éticos de los psicólogos y código de conducta APA enmienda 2010*.
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27–51.
<https://doi.org/10.1146/ANNUREV.PSYCH.53.100901.135231>
- Andreu, J. M., Peña, M. E., & Graña, J. L. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14(2), 476–482.
- Angulo-Gallo, L., Guerra-Morales, V. M.,

- Borroto-Vergel, S., & Varela-Porres, D. (2022). Adaptación y validación de la Escala de Agresión de Little en escolares cubanos. *Revista Información Científica (RIC)*, *101*(3), 1–12.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-99332022000300001&lng=es&nrm=iso
- Arbuckle, J. L. (2019). *IBM SPSS AMOS 26. User's Guide*. IBM.
- Avşar, F., & Ayaz Alkaya, S. (2017). The effectiveness of assertiveness training for school-aged children on bullying and assertiveness level. *Journal of Pediatric Nursing*, *36*, 186–190.
<https://doi.org/10.1016/j.pedn.2017.06.020>
- Bandura, A. (1975). Análisis del aprendizaje social de la agresión. In A. Bandura & E. Ribes (Eds.), *Modificación de conducta: Análisis de la agresión y la delincuencia* (pp. 307–350). Trillas.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1974). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. In *Alianza Editorial*. Alianza.
- Barcelata-Eguiarte, B. E., & Márquez-Caraveo, M. E. (2019). Estudios de validez del Youth Self Report/11-18 en adolescentes mexicanos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, *50*(4), 107–122.
<https://doi.org/10.21865/ridep50.1.09>
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Akai.
- Baron, R. A. (1977). *Human Aggression*. Plenum Press.
- Beauchaine, T. P., Gatzke-Kopp, L., & Mead, H. K. (2007). Polyvagal theory and developmental psychopathology: Emotion dysregulation and conduct problems from preschool to adolescence. *Biological Psychology*, *74*(2), 174–184.
<https://doi.org/10.1016/J.BIOPSYCHO.2005.08.008>
- Bell, P. A., & Baron, R. A. (1977). Aggression and ambient temperature: The facilitating and inhibiting effects of hot and cold environments. *Bulletin of the Psychonomic Society*, *9*(6), 443–445.
<https://doi.org/10.3758/BF03337050>
- Bender, P. K., Reinholdt-Dunne, M. L., Esbjørn, B. H., & Pons, F. (2012). Emotion dysregulation and anxiety in children and adolescents: Gender differences. *Personality and Individual Differences*, *53*(3), 284–288.
<https://doi.org/10.1016/J.PAID.2012.03.027>
- Berkowitz, L. (1990). On the formation and regulation of anger and aggression: A cognitive-neoassociationistic analysis. *American Psychologist*, *45*(4), 494–503.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.45.4.494>
- Berkowitz, L. (1998). Affective Aggression: The Role of Stress, Pain, and Negative Affect. In R. G. Geen & E. Donnerstein (Eds.), *Human Aggression: Theories, Research, and Implications for Social Policy* (pp. 49–72). Academic Press.
- Björkqvist, K. (2001). Different names, same issue. *Social Development*, *10*(2), 272–274.
<https://doi.org/10.1111/1467-9507.00164>
- Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1992). The development of direct and indirect aggressive strategies in males and females. In K. Björkqvist & P. Niemelä (Eds.), *Of Mice and Women* (pp. 51–64). Academic Press, Inc.
<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-102590-8.50010-6>
- Bollen, K. A., & Stine, R. A. (1992). Bootstrapping Goodness-of-Fit Measures in Structural Equation Models. *Sociological Methods & Research*, *21*(2), 205–229.
<https://doi.org/10.1177/0049124192021002004>
- Bryant, J., & Miron, D. (2003). Excitation-Transfer Theory and Three-Factor Theory of Emotion. In J. Bryant, D. Roskos-Ewoldsen, & J. Cantor (Eds.), *Communication and Emotion: Essays in Honor of Dolf Zillman* (pp. 31–60). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
<https://doi.org/10.4324/9780429471339-4>
- Buss, A. H. (1971). Aggression pays. In J. L. Singer (Ed.), *The control of aggression and violence* (pp. 7–18). Academic Press.
- Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, *63*(3), 452–459.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>
- Byrne, B. M. (2010). *Structural Equation Modeling with AMOS. Basic Concepts, Applications, and Programming* (2nd Ed.). Routledge.

- Calleja, N. (2016). Bullying y tabaco: ¿Se encuentran asociados? *Acta de Investigación Psicológica*, 6(1), 2350–2367. [https://doi.org/10.1016/S2007-4719\(16\)30055-2](https://doi.org/10.1016/S2007-4719(16)30055-2)
- Casas, J. F., & Bower, A. A. (2018). Developmental manifestations of relational aggression. In S. M. Coyne & J. M. Ostrov (Eds.), *The development of relational aggression*. Oxford.
- Chaux, E., Arboleda, J., & Rincón, C. (2012). Community Violence and Reactive and Proactive Aggression: The Mediating Role of Cognitive and Emotional Variables. *Rev. Colomb. Psicol*, 21(2), 233–251. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&%0Apid=S0121-54692012000200004
- Chu, X. W., Fan, C. Y., Liu, Q. Q., & Zhou, Z. K. (2018). Cyberbullying victimization and symptoms of depression and anxiety among Chinese adolescents: Examining hopelessness as a mediator and self-compassion as a moderator. *Computers in Human Behavior*, 86, 377–386. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.04.039>
- Chung, J. E., Song, G., Kim, K., Yee, J., Kim, J. H., Lee, K. E., & Gwak, H. S. (2019). Association between anxiety and aggression in adolescents: A cross-sectional study. *BMC Pediatrics*, 19(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/s12887-019-1479-6>
- Cólan, E. B. M. (2020). *Ansiedad y agresividad en adolescentes de dos instituciones educativas privadas, Lima Metropolitana, 2020* [Tesis de Licenciatura, Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/56843>
- Condori, T., & Lucen, K. D. (2021). *Consumo de alcohol y conductas agresivas en estudiantes de una institución educativa regional de Huancayo, 2019* [Tesis de Licenciatura, Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela profesional de Psicología, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/61694>
- Cooley, J. L., & Fite, P. J. (2016). Peer victimization and forms of aggression during middle childhood: The role of emotion regulation. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 44(3), 535–546. <https://doi.org/10.1007/S10802-015-0051-6>
- Cooley, J. L., Ritschel, L. A., Frazer, A. L., & Blossom, J. B. (2019). The Influence of Internalizing Symptoms and Emotion Dysregulation on the Association Between Witnessed Community Violence and Aggression Among Urban Adolescents. *Child Psychiatry and Human Development*, 50(6), 883–893. <https://doi.org/10.1007/S10578-019-00890-9>
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74–101. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66(3), 710–722. <https://doi.org/10.2307/1131945>
- Cuello, M. I., & Oros, L. (2013). Adaptación de una escala de agresividad física, verbal y relacional para niños argentinos de 9 a 13 años. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 2(36), 209–229. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645436011>
- Davis, J. P., Merrin, G. J., Ingram, K. M., Espelage, D. L., Valido, A., & El Sheikh, A. J. (2019). Examining pathways between bully victimization, depression, & school belonging among early adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9), 2365–2378. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01340-9>
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O., & Sears, R. (1939). *Frustration and aggression*. Yale University Press.
- Donahue, J. J., Goranson, A. C., McClure, K. S., & Van Male, L. M. (2014). Emotion dysregulation, negative affect, and aggression: A moderated, multiple mediator analysis. *Personality and Individual Differences*, 70, 23–28. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.06.009>

- Edwards, M. C., Wirth, R. J., Houts, C. R., & Xi, N. (2012). Categorical data in the structural equation modeling framework. In R. H. Hoyle (Ed.), *Handbook of structural equation modeling* (pp. 195–208). The Guilford Press.
- Ehmig, S. (2021). *Prevalencia y manifestaciones de acoso sexual en una institución de educación superior privada en Quito, en el semestre marzo-agosto 2019*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana].
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/19853>
- Ettekal, I., & Ladd, G. W. (2019). Development of aggressive-victims from childhood through adolescence: Associations with emotion dysregulation, withdrawn behaviors, moral disengagement, peer rejection, and friendships. *Development and Psychopathology*, 32(1), 271–291.
<https://doi.org/10.1017/S0954579419000063>
- Euler, F., Steinlin, C., & Stadler, C. (2017). Distinct profiles of reactive and proactive aggression in adolescents: Associations with cognitive and affective empathy. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 11(1), 1–15.
<https://doi.org/10.1186/s13034-016-0141-4>
- Ferrando, P. J., & Lorenzo-Seva, U. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: Algunas consideraciones adicionales. *Anales de Psicología*, 30(3), 1170–1175.
<https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199991>
- Flores-Garza, P. L., López-García, Karla Selene Guzmán-Facundo, F. R., Rodríguez-Aguilar, L., & Jiménez-Padilla, B. I. (2019). Consumo de alcohol y su relación con la agresividad en adolescentes de secundaria. *Revista Internacional de Investigación En Adicciones*, 5(1), 31–38.
<https://doi.org/10.28931/riiad.2019.1.05>
- Forbes, M. K., Fitzpatrick, S., Magson, N. R., & Rapee, R. M. (2019). Depression, Anxiety, and Peer Victimization: Bidirectional Relationships and Associated Outcomes Transitioning from Childhood to Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(4), 692–702.
<https://doi.org/10.1007/s10964-018-0922-6>
- Freud, S. (2020). *Más allá del principio del placer*. Akal.
- Frías, S. M., & Finkelhor, D. (2017). Victimization of Mexican youth (12–17 years old): A 2014 national survey. *Child Abuse and Neglect*, 67, 86–97.
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.02.013>
- Furr, M. R., & Bacharach, V. R. (2014). *Psychometrics an introduction* (2nd ed.). SAGE Publications, Inc.
- Galen, B. R., & Underwood, M. K. (1997). A developmental investigation of social aggression among children. *Developmental Psychology*, 33(4), 589–600.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.4.589>
- Galtung, J. (2003). *Violencia cultural*. Gernika Gogoratz.
- García-Batista, Z. E., Moretti, L. S., Franco, P., Adrián Medrano, L., & Mustaca, A. E. (2022). Evidencias de Validez y Confiabilidad de las Puntuaciones del Cuestionario de Agresividad (AQ) para Adultos Argentinos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 62(1), 17–28.
<https://doi.org/10.21865/ridep62.1.02>
- García-Méndez, M., Rivera Aragón, S., & Reyes-Lagunes, I. (2014). La percepción de los padres sobre la crianza de los hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 133–141.
<https://doi.org/10.14718/ACP.2014.17.2.14>
- Graham, F. K., Charwat, W. A., Honig, A. S., & Wertz, P. C. (1951). Aggression as a function of the attack and the attacker. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 46(4), 512–520.
- Hahn, A. M., Simons, R. M., Simons, J. S., & Welker, L. E. (2019). Prediction of verbal and physical aggression among young adults: A path analysis of alexithymia, impulsivity, and aggression. *Psychiatry Research*, 273(January), 653–656.
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.01.099>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2009). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson Prentice Hall.
- Hitti, S. A., Sullivan, T. N., McDonald, S. E., & Farrell, A. D. (2019). Longitudinal relations between beliefs supporting aggression and externalizing outcomes: Indirect effects of

- anger dysregulation and callous-unemotional traits. *Aggressive Behavior*, 45(1), 93–102. <https://doi.org/10.1002/AB.21800>
- Holfeld, B., & Mishna, F. (2021). The Development of post-traumatic stress symptoms among adolescents who experience cyber and traditional victimization over time. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(12), 2339–2350. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01394-3>
- Huesmann, L. R. (1998). The role of social information processing and cognitive schema in the acquisition and maintenance of habitual aggressive behavior. In R. G. Geen & E. Donnerstein (Eds.), *Human Aggression: Theories, research, and implications for social policy* (pp. 75–112). Academic Press.
- Huesmann, L. R., & Guerra, N. G. (1997). Children's normative beliefs about aggression and aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(2), 408–419. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.72.2.408>
- Kerlinger, F. M., & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento* (4a ed.). McGraw-Hill.
- Kokkinos, C. M., Karagianni, K., & Voulgaridou, I. (2017). Relational aggression, big five and hostile attribution bias in adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 52(March 2016), 101–113. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.07.007>
- Kraft, C., & Mayeux, L. (2018). Associations among friendship jealousy, peer status, and relational aggression in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 38(3), 385–407. <https://doi.org/10.1177/0272431616670992>
- Little, T. D., Henrich, C. C., Jones, S. M., & Hawley, P. H. (2003). Disentangling the “whys” from the “whats” of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 27(2), 122–133. <https://doi.org/10.1080/01650250244000128>
- Lorenz, K. (1971). *Sobre la agresión. El pretendido mal*. Siglo XXI.
- Lorenzo-Seva, U. (1999). Promin: A method for oblique factor rotation. *Multivariate Behavioral Research*, 34(3), 347–365. https://doi.org/10.1207/S15327906MBR3403_3
- Lorenzo-Seva, U., & Ferrando, P. J. (2006). FACTOR: A computer program to fit the exploratory factor analysis model. *Behavior Research Methods*, 38(1), 88–91. <https://link.springer.com/content/pdf/10.3758/BF03192753.pdf>
- Marsh, H. W., Nagengast, B., Morin, A. J. S., Parada, R. H., Craven, R. G., & Hamilton, L. R. (2011). Construct validity of the multidimensional structure of bullying and victimization: An application of exploratory structural equation modeling. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 701–732. <https://doi.org/10.1037/a0024122>
- Martínez-Monteagudo, M. C., Delgado, B., García-Fernández, J. M., & Rubio, E. (2019). Cyberbullying, aggressiveness, and emotional intelligence in adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(24). <https://doi.org/10.3390/ijerph16245079>
- Masters, M. R., Zimmer-Gembeck, M. J., & Farrell, L. J. (2019). Transactional associations between adolescents' emotion dysregulation and symptoms of social anxiety and depression: A longitudinal study. *Journal of Early Adolescence*, 39(8), 1085–1109. <https://doi.org/10.1177/0272431618806053>
- Medrano, L. A., Franco, P., Flores-Kanter, P. E., & Mustaca, A. E. (2019). Intolerancia a la frustración y estrategias cognitivas de regulación emocional en la predicción de la agresividad Leonardo. *Suma Psicológica*, 26(1), 19–27. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n1.3>
- Megías, A., Gómez-Leal, R., Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., & Fernández-Berrocal, P. (2018). The relationship between aggression and ability emotional intelligence: The role of negative affect. *Psychiatry Research*, 270, 1074–1081. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.05.027>
- Moore, C. C., Hubbard, J. A., Bookhout, M. K., & Mlawer, F. (2019). Relations between reactive and proactive aggression and daily emotions in adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 47(9), 1495–

1507. <https://doi.org/10.1007/s10802-019-00533-6>
- Morán, C., Carmona, J. A., & Fínez, J. (2016). Tipos de personalidad, agresión y conducta antisocial en adolescentes. *Psychology, Society, & Education, 8*(1), 65–80. <https://doi.org/10.25115/psye.v8i1.548>
- Murray-Close, D., Ostrov, J. M., & Crick, N. R. (2007). A short-term longitudinal study of growth of relational aggression during middle childhood: Associations with gender, friendship intimacy, and internalizing problems. *Development and Psychopathology, 19*(1), 187–203. <https://doi.org/10.1017/S0954579407070101>
- Nermin, K., & Ferda, A. (2017). The Direct and Indirect relationships between school attachment, constructive conflict resolution behavior and aggression. *Journal of Education and Human Development, 6*(4), 57–63. <https://doi.org/10.15640/jehd.v6n4a7>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Osborne, J. W. (2014). *Best Practices in Exploratory Factor Analysis*. https://www.researchgate.net/publication/265248967_Best_Practices_in_Exploratory_Factor_Analysis
- Ossa, F. C., Pietrowsky, R., Bering, R., & Kaess, M. (2019). Symptoms of posttraumatic stress disorder among targets of school bullying. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 13*(1), 1–11. <https://doi.org/10.1186/S13034-019-0304-1>
- Ostrov, J. M., Blakely-McClure, S. J., Perry, K. P., & Kamper-DeMarco, K. E. (2018). Definitions—the form and function of relational aggression. In S. M. Coyne & J. M. Ostrov (Eds.), *The development of relational aggression*. Oxford.
- Paulus, D. J., Vanwoerden, S., Norton, P. J., & Sharp, C. (2016). Emotion dysregulation, psychological inflexibility, and shame as explanatory factors between neuroticism and depression. *Journal of Affective Disorders, 190*, 376–385. <https://doi.org/10.1016/J.JAD.2015.10.014>
- Pérez-Fuentes, M. D. C., Jurado, M. D. M. M., Martín, A. B. B., & Linares, J. J. G. (2019). Family functioning, emotional intelligence, and values: Analysis of the relationship with aggressive behavior in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(3). <https://doi.org/10.3390/ijerph16030478>
- Prinstein, M. J., Boergers, J., & Vernberg, E. M. (2001). Overt and relational aggression in adolescents: Social-psychological adjustment of aggressors and victims. *Journal of Clinical Child Psychology, 30*(4), 479–491. https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3004_05
- Raine, A., Dodge, K., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D., Reynolds, C., Stouthamer-Loeber, M., & Liu, J. (2006). The reactive-proactive aggression questionnaire: Differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior, 32*(2), 159–171. <https://doi.org/10.1002/ab.20115>
- Reyes-Lagunes, I., & García y Barragán, L. F. (2008). Procedimiento de validación psicométrica culturalmente relevante: Un ejemplo. In S. Rivera-Aragón, R. Díaz-Loving, R. Sánchez-Aragón, & I. Reyes-Lagunes (Eds.), *La Psicología Social en México* (pp. 625–630). Asociación Mexicana de Psicología Social.
- Richardson, D. R., & Green, L. R. (1999). Social sanction and threat explanations of gender effects on direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior, 25*(6), 425–434. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1999\)25:6<425::AID-AB3>3.0.CO;2-W](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1999)25:6<425::AID-AB3>3.0.CO;2-W)
- Salmi, J. (1993). *Violence and democratic society. New approaches to human rights*. Zed Books.
- Sánchez, A., Moreira, V., & Mirón, L. (2011). Sexo, género y agresión. Análisis de la relación en una muestra de universitarios. *Boletín de Psicología, 101*, 35–50. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3632060&orden=323968&info=link>
- Santoyo-Castillo, D., & Frías, S. M. (2014). Acoso escolar en México: Actores involucrados y sus características. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), 44*(4), 13–41. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27032872002.pdf>

- Serrano, I. (1998). *Agresividad infantil*. Pirámide.
- Sisto, F. F., & De Oliveira, A. F. (2007). Traços de personalidade e agressividade: Um estudo de evidência de validade. *PSIC - Revista de Psicologia Da Vetor Editora*, 8(1), 89–99.
- Spielberger, C. D., Jacobs, G., Russell, S., & Crane, R. S. (1983). Assessment of anger: The State-Trait Anger Scale. In C. D. Spielberger & J. N. Butcher (Eds.), *Advances in Personality Assessment Vol. 2* (pp. 161–190). Routledge.
<https://www.routledge.com/Advances-in-Personality-Assessment-Volume-2/Butcher-Spielberger-Spielberger/p/book/9780898592160>
- Strohacker, E., Wright, L. E., & Watts, S. J. (2021). Gender, Bullying Victimization, Depressive Symptoms, and Suicidality. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 65(10–11), 1123–1142.
<https://doi.org/10.1177/0306624X19895964>
- The World Medical Association. (2017). *Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*.
<https://www.wma.net/es/policias-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Tintaya, Y. (2018). Psychometric properties of the Buss and Perry-AQ aggression questionnaire in adolescents of South Lima Sur. *Acta Psicológica Peruana*, 3(1), 85–113.
<http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/A-CPP/article/view/126>
- Torres, C. E., D'Alessio, S. J., & Stolzenberg, L. (2020). The effect of social, verbal, physical, and cyberbullying victimization on academic performance. *Victims and Offenders*, 15(1), 1–21.
<https://doi.org/10.1080/15564886.2019.1681571>
- Underwood, M. K. (2003). *Social aggression among girls*. Guilford Press.
- Velki, T. (2018). Verifying the ecological model of peer aggression on Croatian students. *Psychology in the Schools*, 55(10), 1302–1320. <https://doi.org/10.1002/PITS.22178>
- Vergara, G. A., Stewart, J. G., Cosby, E. A., Lincoln, S. H., & Auerbach, R. P. (2019). Non-Suicidal self-injury and suicide in depressed adolescents: Impact of peer victimization and bullying. *Journal of Affective Disorders*, 245, 744–749.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.11.084>
- Wang, M., Wang, J., Deng, X., & Chen, W. (2019). Why are empathic children more liked by peers? The mediating roles of prosocial and aggressive behaviors. *Personality and Individual Differences*, 144, 19–23.
<https://doi.org/10.1016/J.PAID.2019.02.029>
- Watson, D., & Tellegen, A. (1985). Toward a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*, 98(2), 219–235.
- Whipp, A. M., Korhonen, T., Raevuori, A., Heikkilä, K., Pulkkinen, L., Rose, R. J., Kaprio, J., & Vuoksimaa, E. (2019). Early adolescent aggression predicts antisocial personality disorder in young adults: a population-based study. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 28(3), 341–350.
<https://doi.org/10.1007/s00787-018-1198-9>
- Zambrano-Villalba, C. (2020). Validación de la Escala de Conducta Violenta en la Escuela en el contexto ecuatoriano. *CienciAmérica*, 9(1), 66–80. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i1.268>
- Zillmann, D. (1983). Transfer of excitation in emotional behavior. In J. T. Cacioppo & R. E. Petty (Eds.), *Social psychophysiology: A sourcebook*. Guilford Press.
- Zumbo, B. D., Gadermann, A. M., & Zeisser, C. (2007). Ordinal versions of coefficients alpha and theta for likert rating scales. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 6(1), 21–29.
<https://doi.org/10.22237/jmasm/1177992180>

Anexo 1

Guía del grupo focal

Sección A.

1. ¿Qué entienden por la palabra agresividad?

Sección B.

2. Mencionen todos los comportamientos agresivos han observado que realicen sus compañeros contra otros estudiantes.
3. Mencionen todos los comportamientos agresivos han realizado ustedes en contra de sus compañeros.
4. Mencionen todos los comportamientos agresivos han sufrido por parte de sus compañeros.

Anexo 2

Ítems de la versión preliminar de la Escala de Agresividad para Adolescentes (42 ítems)

1. Le he dicho a los demás que no se junten con un compañero/a
2. He excluido a un compañero/a de alguna actividad
3. He hecho que los demás ignoren a un compañero/a
4. He hecho que los demás se pongan en contra un compañero/a
5. He insultado a un compañero/a
6. He dicho chismes de un compañero/a
7. He escrito ofensas sobre un compañero/a en los baños de la escuela
8. He hecho que un compañero/a le caiga mal a los demás
9. He dicho cosas falsas por internet de un compañero/a
10. He escrito cosas ofensivas de un compañero/a en bancas o paredes
11. He criticado el físico de un compañero/a
12. Le he dado “zapes” a un compañero/a
13. Le he jalado el cabello a un compañero/a
14. He humillado a un compañero/a
15. Le he dado cachetadas a un compañero/a
16. Le he dicho comentarios vulgares a un compañero/a
17. He golpeado con objetos a un compañero/a
18. He enviado fotos sexuales a un compañero/a sin que me lo pida
19. He amenazado a un compañero/a
20. Le he dado patadas a un compañero/a
21. He tocado el trasero de un compañero/a sin su permiso
22. Le he enseñado mis partes sexuales a un compañero/a sin su consentimiento
23. He tocado las partes sexuales de un compañero/a sin su permiso.
24. He golpeado a un compañero/a
25. Le he dado un arrimón a un compañero/a
26. He hecho que alguien más golpee a un compañero/a
27. Le he dicho palabras con doble sentido a un compañero/a
28. Le he puesto el pie a un compañero/a para que se tropiece
29. He abrazado a un compañero/a sin su permiso
30. He mirado morbosamente el cuerpo de un compañero/a
31. Le he dicho groserías a un compañero/a
32. He empujado a un compañero/a
33. Le he puesto apodos ofensivos a un compañero/a
34. Me he burlado de un compañero/a
35. Le he aplicado a un compañero/a la “ley de hielo” (dejarle de hablar por un tiempo)
36. He compartido el “pack” de un compañero/a
37. He hecho insinuaciones sexuales a un compañero/a
38. He hablado mal sobre un compañero/a
39. Le he contado a los demás los secretos de un compañero/a
40. He hecho que los demás ofendan a un compañero/a
41. Le he dicho a un compañero/a que dejaré de juntarme con él sino hace lo que quiero
42. He puesto indirectas sobre un compañero/a en redes sociales

Anexo 3

Escala de Agresividad para Adolescentes Mexicanos

Sexo: _____ Edad: _____ Grado: _____

Escuela: _____

INSTRUCCIONES: Lee atentamente cada pregunta y selecciona la opción que más se acerque al número de veces en que realizas cada comportamiento. Recuerda que no hay respuestas buenas ni malas.

1. Le he dicho a los demás que no se junten con un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
2. He excluido a un compañero/a de alguna actividad	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
3. He dicho chismes de un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
4. Le he dado “zapés” a un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
5. Le he jalado el cabello a un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
6. Le he dicho comentarios vulgares a un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
7. He golpeado con objetos a un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
8. He golpeado a un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
9. Le he dicho palabras con doble sentido a un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
10. Le he puesto el pie a un compañero/a para que se tropiece	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
11. Le he dicho groserías a un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
12. He empujado a un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
13. Le he puesto apodos ofensivos a un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
14. He hablado mal sobre un compañero/a	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces
15. He puesto indirectas sobre un compañero/a en redes sociales	Nunca	Casi nunca	Muy rara vez	Pocas veces	Algunas veces