



**Facultad de Psicología y Relaciones Humanas.
Licenciatura en Psicología**

**Inteligencia Emocional y Agresión en adolescentes entre 14 y 18 años
residentes de AMBA: diferencias según el uso de videojuegos**

Alumna:

Suraci, Elisabet - Legajo: B00051773-P1 - elisabet.suraci@gmail.com

Tutora:

Lucila Noelia Arruabarrena

Sede Centro – Febrero 2026

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo describir la relación que existe entre la Inteligencia Emocional y la Agresión en Adolescentes, considerando además el uso de videojuegos como variable de comparación. La misma fue cuantitativa de tipo descriptivo correlacional y de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 134 adolescentes cuyas edades oscilaron entre 14 y 18 años, de ambos sexos, residentes del Área Metropolitana de Buenos Aires [AMBA]. Se administró un cuestionario sociodemográfico y dos instrumentos, el Trait Meta Mood Scale y el Cuestionario de Agresión con sus versiones correspondientes adaptadas a la población adolescente argentina. Se halló una correlación negativa significativa entre la IE y la Agresión, particularmente entre Claridad y Reparación Emocional con las dimensiones de Agresión Verbal, Ira y Hostilidad. No se encontraron asociaciones significativas con la Atención Emocional. En cuanto al uso de videojuegos, se encontró que quienes juegan presentan mayores niveles de Agresión Física, lo cual podría asociarse a una menor regulación emocional frente a estímulos de alta activación. Asimismo, se observaron diferencias según género: los varones puntuaron más alto en Agresión Física y las mujeres en Ira y Hostilidad. No hubo diferencias significativas en IE según el sexo. Estos hallazgos permiten comprender la relación entre IE y Agresión, e invitan a considerar factores contextuales, como el género y el uso de videojuegos, en el diseño de estrategias orientadas a fortalecer habilidades emocionales y disminuir conductas agresivas durante la adolescencia.

Palabras clave: inteligencia emocional, agresión, adolescencia

Abstract

The present investigation aimed to describe the relationship between Emotional Intelligence [EI] and Aggression in Adolescents, additionally considering the use of video games as a comparison variable. It was a quantitative, descriptive correlational, and cross-sectional study. The sample consisted of 134 adolescents aged between 14 and 18, of both sexes, residing in the Buenos Aires Metropolitan Area [AMBA]. A sociodemographic questionnaire and two instruments were administered: the Trait Meta Mood Scale and the Aggression Questionnaire, with their corresponding versions adapted to the Argentine adolescent population. A significant negative correlation was found between EI and aggression, particularly between emotional clarity and repair with the dimensions of verbal aggression, anger, and hostility. No significant associations were found with emotional attention. Regarding the use of video games, it was found that those who play exhibit higher levels of physical aggression, which could be associated with lower emotional regulation when facing high-activation stimuli. Likewise, differences were observed based on gender: males scored higher in physical aggression and females in anger and hostility. There were no significant differences in EI based on sex. These findings allow for understanding the relationship between EI and aggression, and invite the consideration of contextual factors, such as gender and the use of video games, in designing strategies aimed at strengthening emotional skills and reducing aggressive behaviors during adolescence.

Keywords: emotional intelligence, aggression, adolescence

Índice

Resumen.....	1
Abstract	2
Introducción	4
Metodología	12
Diseño	12
Muestra.....	12
Instrumentos.....	12
<i>Cuestionario Sociodemográfico ad hoc</i>	12
<i>Cuestionario de Agresión (Buss y Perry, 1992)</i>	13
<i>Trait Meta Mood Scale (TMMS-21; Salovey et al., 1995)</i>	13
Procedimiento	14
Análisis de datos	15
Resultados	16
Conclusión y Discusión.....	22
Referencias Bibliográficas	28
Anexos.....	36
Google Forms.....	36

Introducción

La adolescencia, un periodo evolutivo entre la niñez y la adultez, se caracteriza por profundos cambios biopsicosociales; por esta razón, muchos la consideran una de las etapas de mayor indefensión de la trayectoria vital, que constituye un inmenso reto emocional (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia Uruguay [UNICEF], 2024).

Durante esta fase, los adolescentes desarrollarán comportamientos que preservarán su salud y la de su entorno, o la pondrán en peligro (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2024). Teniendo en cuenta esto, según la OMS (2023), uno de los principales motivos de deceso en adolescentes y jóvenes a lo largo del mundo es la violencia interpersonal. Además, dichos tipos de comportamientos aumentan las probabilidades de contraer enfermedades, físicas y de salud mental, así como también un rendimiento académico pobre que deriva en el abandono de la escolaridad. Por lo que, en las situaciones que dichas conductas no tienen una consecuencia mortal, igualmente tienen un fuerte efecto en el desarrollo biológico, psicológico y social del joven. Por esa razón, los adolescentes necesitan de protección frente a los daños que pueden llegar a tener en base a esto y de educación dirigida a ellos, para que adquieran conocimientos que les permitan un aprendizaje constructivo para desarrollar actitudes, creencias e ideales, que los ayuden a adecuarse al medio social (Gómez-Ortiz et al., 2017; OMS, 2023).

De todas formas, no solo es una etapa de vulnerabilidad, sino que los jóvenes también requieren apoyo para tomar decisiones independientes, que resulten coherentes y beneficiosas para ellos y su entorno, ya que es también un momento oportuno para el aprendizaje emocional y social (UNICEF Uruguay, 2024). En esta etapa es donde se puede contribuir a su desarrollo y prepararlos para que sean capaces de hacerse responsables de su propio bienestar. En base a esto, los adolescentes que cuentan con una educación emocional

se muestran en mejores condiciones que los demás para hacer frente a las presiones de la experiencia (Borrás Santisteban, 2014).

En los últimos años, en el contexto educativo argentino, y especialmente en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), se ha promovido la educación emocional como contenido transversal en todos los niveles educativos, con capacitación obligatoria de los docentes y programas institucionales específicos, impulsados por políticas públicas orientadas a fortalecer las competencias socioemocionales (Feldfeber et al., 2024; Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires [GCBA], 2024; GCBA, s.f.-a; GCBA, s.f.-b). Estos avances reflejan un cambio cultural y educativo que podría incidir en las habilidades emocionales entre adolescentes de distintos contextos y géneros.

Por esa razón, es pertinente estudiar aspectos como la Inteligencia Emocional [IE] y la Agresión que pueden caracterizar los comportamientos en esta etapa vital, para comprenderlos mejor y que de esta manera favorezca las posibilidades de seguir diseñando intervenciones efectivas que contribuyan al desarrollo y bienestar de los jóvenes (Pacheco y Fernandez-Berrocal, 2013).

La IE fue definida por diversos autores como la capacidad de vigilar los sentimientos y emociones propios y de los demás, pudiendo así distinguirlos. Entendiendo que, de esta forma, la comprensión de la vida emocional afectaría la manera en que alcanzamos el entendimiento de nosotros mismos, de los otros y de cómo relacionarse con la realidad, a partir de poder regular los afectos y conseguir conductas funcionales. De esta forma, constituye el motor para desempeñarse de determinada manera en la cotidianidad (Baron On, 2006; Martín, 2018; Salovey y Mayer, 1990; Polit, 2009). Goleman (1995) también expone que la IE permitirá a quienes la posean tolerar mejor las adversidades y el malestar de la vida diaria, y poder adquirir una actitud empática que habilite a mejorar

habilidades de colaboración grupal, de forma que puedan compartir con otros un entorno pacífico.

Según Salovey et al. (1995), la IE está conformada por tres dimensiones: Atención Emocional, la Claridad Emocional y la Reparación Emocional. La primera hace alusión a la capacidad de las personas para examinar sus sentimientos y estados fisiológicos y cognitivos y así conocer su identidad, naturaleza y circunstancias en las que aparecen. Implica atender a las señales emocionales y traducirlas de modo que sean comprensibles. La segunda de ellas se refiere a la aptitud para apreciar las propias emociones con precisión y comprensibilidad, de manera tal que la persona pueda entender qué es lo que siente, discriminando y etiquetando las emociones. Por último, la Reparación Emocional, hace referencia a la convicción que tienen las personas sobre su capacidad para controlar sus estados emocionales negativos y detenerlos, mientras extiende los positivos, reflexionando sobre estos y beneficiándose de la información que los acompaña.

En base a lo anteriormente expuesto y en miras de cómo la IE puede llegar a tener injerencia de manera positiva en la vida cotidiana de los adolescentes, Pacheco y Fernández-Berrocal (2013), resaltan que las investigaciones sobre los comportamientos agresivos en adolescentes evidenciaron que aquellos con mayores competencias emocionales tenían una mejor capacidad de comunicación, resolución positiva de conflictos, menores niveles de agresividad física y verbal y escasos sentimientos negativos vinculados con la agresión, como la ira y la hostilidad.

En función de esto la agresión es definida por algunos autores como cualquier conducta que causa un perjuicio o daño a otro que intenta evitar ese trato (Baron y Byrne, 2005; Buss, 1961). Constituye una constante con comportamientos más o menos severos, siendo la violencia la forma más perjudicial de expresión de la agresión (Massanet-Rosario,

2011). La lesión causada por dicha conducta puede adoptar formas psicológicas de desvalorización al igual que el daño físico (Bandura, 1975). En relación a esto Ortiz y Calderon (2006), explican que en la mayoría de las definiciones de la agresión se ponen en juego tres particularidades. Una de ellas es el carácter deliberado para lograr una meta determinada, que varía según el caso. La segunda hace referencia a los efectos perjudiciales que tiene la acción llevada a cabo sobre objetos, otros o uno mismo. Y por último, un tercer elemento que será la forma en que se expresa.

La agresión cuenta con diversas dimensiones, Buss y Perry (1992) destacan cuatro. En primer lugar la agresión física y verbal, definidos como los impulsores de este tipo de conducta y que implican dañar a otros; la ira, que simboliza el componente afectivo y que involucra una estimulación corporal que propicia en la persona una preparación para la agresión; y por último la hostilidad, que es el elemento cognitivo, definido como creencias y actitudes negativas y destructivas hacia los otros. Además, los autores resaltan que la ira se aminora a la larga, dejando un sobrante cognitivo de amargura y animosidad, lo que explicaría la vinculación entre la ira y la hostilidad. De esta manera dividen el comportamiento agresivo en el aspecto instrumental, afectivo y cognitivo.

Por otro lado, Bandura (1975) para alcanzar una respuesta del por qué los seres humanos agreden a otros, desarrolló la Teoría del aprendizaje social, explicando que la conducta está determinada por la interacción con el ambiente. En base a esto, expone que se aprende del ejemplo de otros, por observarlos y por recibir en la experiencia cotidiana recompensas y castigos. A partir de eso, los demás, influyen en nuestras conductas, tanto las altruistas como las agresivas, transformándose en modelos; esto da lugar a que las personas desarrollen actitudes y creencias positivas acerca de la agresión en general, construyendo guías sobre cómo comportarse y resolver problemas sociales que se sustenten

en las mismas. En relación a esto, múltiples investigaciones decidieron indagar acerca de si los videojuegos podrían fomentar la agresión o disminuir la empatía en sus jugadores, debido a que, la exposición prolongada en el tiempo a la violencia de estos juegos, podrían conducir al desarrollo de creencias y actitudes sobre la agresión que lleve a aumentar los comportamientos agresivos en adolescentes (Mena Medina y Guerrero Liñana, 2023). De esta forma, diversos estudios han evidenciado que el uso frecuente de videojuegos violentos puede relacionarse con un aumento de las conductas agresivas, cambios emocionales negativos y una disminución de la empatía en adolescentes (Márquez et al., 2023; Quenta Hanco y Puma Sapillado, 2024; Rodríguez Rodríguez y García Padilla, 2021; Zegarra Ugarte y Torres Pacheco, 2021). Además, algunos adolescentes presentan una menor disposición empática y mayores niveles de ira cuando consumen con regularidad videojuegos clasificados para mayores de edad, especialmente aquellos con contenido violento (Orosco Marín et al., 2024). De todas maneras, otra investigación llevada a cabo por Sarango Paredes (2023), destaca que cuando los videojuegos no se usan de forma excesiva o se utilizan bajo cierto control pueden potenciar habilidades cognitivas y sociales, sin interferir negativamente en el desarrollo emocional y de la empatía. Así también, esta misma resalta que estos resultados dependen de otras variables del contexto como el entorno familiar, el nivel de supervisión parental y las características individuales.

Finalmente, Giancola (2000) sugiere que existen habilidades claves útiles para inhibir el comportamiento agresivo, entre ellas, considerar y valorar la información situacional, contemplando el punto de vista de los otros y reflexionando también sobre los resultados de las propias acciones, pudiendo neutralizar las circunstancias agresivas. Dichas habilidades están estrechamente relacionadas con la IE.

En estudios previos se encontró una correlación estadísticamente significativa e inversa entre la IE y la Agresión en adolescentes, siendo que aquellos con mayor IE presentan menores niveles de agresividad (Bibi et al., 2020; Guerrero Carranza y Reyes Baca, 2020; Mambra Kuzhiyengal, 2021; Larraz Rábanos et al., 2020; Jabbarov et al., 2023; Saavedra Melendez et al., 2021; Vega et al., 2022), teniendo en cuenta que la mayoría de las investigaciones describen niveles de IE medio o adecuado en la población adolescente (Guerrero Carranza y Reyes Baca, 2020; Mambra Kuzhiyengal, 2021; Saavedra Melendez et al., 2021) y un nivel muy alto y alto de agresividad, incluyendo sus dimensiones (Guerrero Carranza y Reyes Baca, 2020; Nogales y Pierra, 2022; Saavedra Melendez et al., 2021; Sadith et al., 2018).

En la revisión sistemática realizada por Mikulic et. al. (2023) que tuvo el objetivo de realizar una síntesis de la evidencia disponible acerca de la IE en Argentina, en investigaciones de los últimos 10 años, expresan la necesidad de fomentar investigaciones sobre la IE en nuestro país, ya que para su estudio terminaron siendo seleccionadas únicamente 8 investigaciones, entre las cuales aquellas realizadas en adolescentes fueron en un periodo de entre 2013 y 2018, por lo que, ya no serían actuales. Además, la mayoría de ellas están restringidas a una muestra de adolescentes que pertenecían a dos escuelas específicas.

En relación a la IE, en cuanto al género se observaron diferencias significativas, siendo las mujeres las que presentaban mayores niveles de la misma en comparación con los hombres (Berrios et al., 2020; Duque et al., 2022; Granero Gallegos y Gómez López, 2020; Mambra Kuzhiyengal, 2021; Martínez-Marín y Martínez Martínez, 2021; Ramos, 2023). De todos modos, otra de las investigaciones difiere de estos resultados determinando

que no se reportan diferencias significativas en función del sexo (Lagos San Martin et al., 2023).

En cuanto a la agresión, también en correspondencia con el género, se encontraron gran variedad de resultados acerca de las diferencias entre hombres y mujeres. Algunas de las investigaciones sostienen que los varones presentaran mayor agresividad que las mujeres (Carrasco-Muñoz et al., 2021; Gallardo Peña et al., 2019; Mambra Kuzhiyengal, 2021; Nogales y Pierra, 2022; Martín Sánchez, 2020) a diferencia de otras que exponen lo opuesto (Restrepo y Acosta Tobón, 2023; Silva Fernandez y Pabon Poches, 2023; Socastro Gómez y Jiménez Perianes, 2019). Mientras que otro de los descubrimientos posibles desarrollados por Kassin et al. (2010), fue que a la vez que los varones presentaban una mayor agresión física, las mujeres lo eran cuando se trataba de agresión indirecta o relacional, la cual incluye actos como contar mentiras para dañar a alguien, amenazar con romper una amistad, intentar causar disgusto en los demás, entre otras cosas, lo que estaría vinculado con las definiciones de ira y hostilidad. A pesar de no contar con investigaciones actuales que repliquen dicho resultado, sería interesante poder investigar este aspecto.

Por lo anteriormente expuesto, se resalta la importancia de poder aportar nuevos resultados y esclarecer los ya mencionados acerca de la relación de variables entre sí, con el uso de videojuegos y con el género, en una muestra de adolescentes argentinos. Además, es trascendente comprender la relación entre las variables debido al impacto significativo que podría tener para construir sociedades más cohesionadas y saludables. Entendiendo si la IE tiene relación con los niveles de agresión, los educadores, padres y profesionales de la salud podrían desarrollar estrategias efectivas que permitan el despliegue de la adquisición de habilidades emocionales, que posibiliten mejorar las relaciones interpersonales entre

adolescentes, promover un clima social positivo y reducir la resolución violenta de conflictos, fomentando la empatía y la comprensión entre las personas.

Asimismo, incorporar el análisis del uso de videojuegos resulta especialmente relevante en la actualidad, ya que su presencia en la vida cotidiana de los adolescentes es cada vez más significativa. Estudiar cómo ciertas formas de consumo digital pueden asociarse con la agresión física o emocional puede ofrecer información valiosa para orientar intervenciones preventivas, diseñar contenidos educativos y promover un uso más consciente y saludable de la tecnología en esta etapa del desarrollo.

A partir de esto, el objetivo general de la investigación fue analizar la relación entre la Inteligencia Emocional y la Agresión en adolescentes del AMBA, incluyendo la diferenciación de estas variables entre quienes juegan videojuegos y quienes no lo hacen. Los objetivos específicos de la investigación fueron: 1) identificar los niveles de IE; 2) describir los niveles de agresión presentes en los sujetos; 3) y determinar posibles diferencias en IE y Agresión según variables sociodemográficas como el sexo. En respuesta a estos objetivos, la hipótesis general sostuvo que los adolescentes con menor IE presentarían mayores niveles de agresión. Además, se propuso que aquellos que juegan videojuegos darían cuenta de niveles significativamente más altos de agresión que quienes no juegan. En cuanto a las hipótesis específicas se sostuvo que: 1) la muestra se caracterizaría por niveles moderados de IE; 2) que los adolescentes evidenciarían niveles elevados de agresión; 3) que los varones obtendrían puntajes más altos en agresión física, mientras que las mujeres manifestarían mayores niveles de ira y hostilidad; 4) y que las mujeres alcanzarían puntuaciones más altas en IE respecto de los varones.

Metodología

Diseño

Se realizó una investigación de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, ya que se midieron las variables sin provocar intencionalmente situaciones en la investigación. La misma fue de alcance descriptivo correlacional y de corte transversal, por lo que se recolectaron datos en un único momento (Hernandez Sampieri et al., 2016).

Muestra

La muestra fue seleccionada adoptando un muestreo no probabilístico por bola de nieve. La misma estuvo conformada por sujetos de ambos sexos, con una edad promedio de 16.22 años ($DE = 1.30$), una mediana de 17 años, y un rango de edad que va de los 14 a los 18 años, residentes del Área Metropolitana de Buenos Aires.

Se excluyeron a aquellos sujetos que presentaron diagnósticos de trastornos que puedan afectar significativamente el comportamiento de la persona o aquellos que hayan experimentado alguna experiencia traumática reciente que influya directamente sobre los niveles de agresión o IE.

Instrumentos

Cuestionario Sociodemográfico ad hoc

Preguntas sociodemográficas relativas a: Edad, Sexo, Lugar de residencia, Nivel socioeconómico. También se indagó acerca de si jugaban videojuegos. Las mismas fueron elaboradas con el objetivo de caracterizar a la muestra en función de dichas variables. Además, se preguntará sobre la existencia de un diagnóstico psicopatológico o experiencia traumática reciente para utilizarlos como criterios de exclusión.

Cuestionario de Agresión (Buss y Perry, 1992)

Es un cuestionario que cuenta con 29 ítems que miden el nivel total de agresión y sus cuatro componentes (agresión física y agresión verbal, ira y hostilidad). La forma de respuesta es de tipo Likert (desde 1= Nada característico de mí a 5= Extremadamente característico de mí). Se han publicado dos versiones en español validadas ambas en España. Aquella realizada por Andreu Rodriguez et al. (2002) evidenció coeficientes de confiabilidad elevados para la escala total ($\alpha = .88$) al igual que la realizada por Santiesteban y Alvarado (2009) ($\alpha = .87$), por lo que demuestran una adecuada consistencia interna. La adaptación realizada a la población adolescente argentina, llevada a cabo por Reyna et al. (2011), utilizó las validaciones anteriormente mencionadas, haciendo que las oraciones de ambas versiones fueran evaluadas por adolescentes para que indiquen aquellas palabras que no entendían. En base a eso aplicaron ciertas modificaciones mínimas, para alcanzar una versión final con adecuados índices de confiabilidad ($\alpha = .88$). En la presente investigación se utilizó la adaptación argentina, y al realizar el análisis de fiabilidad se obtuvo .87 para la escala total.

En esta última los ítems 15 y 24 se puntúan de forma inversa. De esta manera, se puede alcanzar una puntuación total de agresión sumando los valores de todos los ítems, tras invertir los correspondientes, de modo que a mayor puntuación, mayor es el nivel de agresión.

Trait Meta Mood Scale (TMMS-21; Salovey et al., 1995)

Es una escala que permite evaluar la IE en sus tres dimensiones (atención, claridad y reparación emocional) a través de 21 ítems de autoinforme. Su alternativa de respuesta es de tipo Likert de 5 puntos (desde 1=Totalmente en desacuerdo a 5=Totalmente de acuerdo) para expresar el nivel de consenso con cada uno de los enunciados. La puntuación se

obtiene sumando los valores de los ítems correspondientes a cada subescala. En esta versión, los ítems 8 y 14 se puntúan de forma inversa, ya que expresan una baja atención emocional.

El TMMS-21 no posee puntos de corte clínicos, sino que permite evaluar el constructo de manera continua, indicando que a mayor puntuación, mayor es la percepción de habilidad emocional. La adaptación de Calero (2013) alcanzó una versión válida y confiable para evaluar la IE percibida en la población adolescente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, obteniendo coeficientes de confiabilidad en las tres dimensiones superiores a .80. En esta investigación, el alfa de cronbach fue de .91 para la escala total.

Procedimiento

La recolección de datos se llevó a cabo mediante un formulario de Google Forms, difundido a través de redes sociales como WhatsApp, Twitter e Instagram. En la primera sección del formulario, se explicita el carácter voluntario y anónimo de la participación, así como la confidencialidad de los datos. También se detallaron los objetivos del estudio, señalando su propósito estrictamente académico.

La investigación cumple con una serie de resguardos éticos esenciales para garantizar el bienestar y los derechos de los participantes. Se obtuvo el consentimiento informado de cada uno, explicando de manera clara los objetivos del estudio y los procedimientos involucrados. Se aseguró que los participantes comprendieran que su participación era voluntaria y que podían retirarse en cualquier momento sin consecuencias. Asimismo, se garantizó la confidencialidad de la información recopilada, la cual fue tratada de forma anónima y utilizada exclusivamente con fines de investigación.

En relación con la población participante, y de acuerdo con el artículo 26 del Código Civil y Comercial de la Nación Argentina, los adolescentes entre trece y dieciséis años pueden tomar decisiones autónomas respecto de prácticas que no sean invasivas ni pongan en riesgo su salud, vida o integridad física. En consecuencia, fue posible realizar el estudio con adolescentes a partir de los catorce años que otorgaron su consentimiento informado para participar.

Después de ese apartado en el formulario, se presentó el cuestionario sociodemográfico y luego alguna de las dos escalas que varió según cada persona, con el fin de utilizar la técnica de contrabalanceo, que permite asegurar que las diferencias en los resultados no se vean alteradas por efectos de fatiga.

Asimismo, se les informó a los participantes que la duración aproximada para completar el mismo será de 10 a 15 minutos. Esta estimación se hizo a partir del cronometraje de la realización de la prueba de uno de los participantes, de manera que se utilizó como referencia, y permite asegurar que los demás participantes cuenten con el tiempo necesario para responder.

Los datos fueron recabados en los meses de abril a junio del 2025.

Análisis de datos

Tras la aplicación de los instrumentos, se procedió con la transferencia de los datos en el Microsoft Excel, para luego procesarlos y analizarlos en el software Jamovi de Rstudio. El valor de alfa se estableció en .05.

En primer lugar, se aplicó la prueba de normalidad Shapiro Wilk para evidenciar si la distribución era normal. Siendo que la distribución de las variables fue no normal se emplearon estadísticos no paramétricos

En segundo lugar, se realizó el estadístico descriptivo de frecuencia para las variables sociodemográficas y medidas de tendencia central y dispersión para las subdimensiones de las variables.

En tercer lugar, se realizó la prueba de correlación de rho de Spearman, para determinar la fuerza y dirección de la relación entre las variables de IE y Agresión. Asimismo, se analizaron las correlaciones entre la edad y cada una de las variables del estudio, tanto de IE como de agresión.

Por último, se realizaron análisis comparativos mediante la prueba U de Mann-Whitney para evaluar diferencias entre grupos. En primer lugar, se compararon los puntajes de IE y Agresión entre adolescentes que juegan videojuegos y aquellos que no juegan y en segundo lugar se empleó el mismo estadístico para examinar las diferencias según sexo en las mismas variables.

Resultados

La muestra estuvo conformada por 134 adolescentes, y se registraron 36 casos con datos perdidos, producto de los criterios de exclusión. Respecto al sexo, 93 de los participantes fueron mujeres y 41 de ellos fueron hombres. La mayoría de los participantes residen en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y otros en la Provincia de Buenos Aires. Gran parte de las personas que participaron en el estudio pertenecen a un nivel socioeconómico medio, mientras que una proporción considerablemente menor se identifica con un nivel alto, y solo una pequeña parte con un nivel bajo. Finalmente, en relación a si los sujetos encuestados juegan a videojuegos, 73 de ellos contestaron que sí, mientras que 59 de los participantes no lo hacen (Tabla I).

Tabla I.*Datos Sociodemográficos de la muestra*

Variable	Etiqueta	N	Porcentaje
Género	Hombre	41	30.6%
	Mujer	93	69.4%
Lugar de residencia	CABA	100	74.6%
	Prov. Bs. As.	34	25.4%
Nivel socioeconómico	Alto	14	10.4%
	Medio	116	86.6%
	Bajo	4	3.0%
Jugar videojuegos	Sí	73	55.3%
	No	59	44.7%

En relación con los resultados descriptivos, y ante la ausencia de baremos normativos específicos para los instrumentos utilizados, se realizó una comparación de las medias obtenidas en la presente investigación con estudios previos que emplearon las mismas escalas: el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (Reyna et al., 2011) y el TMMS-21 para la evaluación de la Inteligencia Emocional (Calero et al., 2024). En la comparación con el estudio de validación del Cuestionario de Agresión en adolescentes cordobeses, la muestra de la presente investigación presentó una media de Agresión Total ligeramente inferior a la reportada en varones ($M = 76.90$) y mujeres ($M = 77.55$) del estudio de referencia. La diferencia más marcada se observó en la subescala de Agresión Física, cuyos valores fueron inferiores a los obtenidos por la muestra cordobesa (varones: $M = 24.07$; mujeres: $M = 21.59$). En cuanto a las subescalas de Ira y Hostilidad, los valores

resultaron similares a los reportados para las mujeres del estudio de Córdoba, mientras que la Agresión Verbal fue levemente superior a la de ambos grupos.

Respecto de la Inteligencia Emocional autopercebida, y con el fin de posibilitar la comparación con los datos publicados por Calero et al. (2024), las medias obtenidas en esta investigación fueron transformadas a la escala de 1 a 5 puntos del TMMS-21, dividiendo las puntuaciones brutas, de rango 7–35, por siete. Los valores resultantes fueron: Atención emocional ($M = 3.67$), Claridad emocional ($M = 3.29$) y Reparación emocional ($M = 3.40$). En comparación con el estudio de referencia (Atención: $M = 3.64$; Claridad: $M = 3.39$; Reparación: $M = 3.57$), se observa que la muestra actual presenta un nivel similar en Atención emocional, ligeramente inferior en Claridad y algo menor en Reparación. El patrón de medias coincide con el orden hallado por Calero et al. (2024), en el que la Atención constituye la dimensión más elevada, seguida por la Reparación y la Claridad.

Tabla II.
Estadística descriptiva de las variables

	Media	Mediana	DE	Rango	Shapiro Wilk	
					W	P
Edad	16.2	17.0	1.30	14-18	0.886	<.001
AE	25.7	26.0	5.65	10-35	0.975	0.013
CE	23.0	23.0	6.44	7-35	0.977	0.022
RE	23.8	24.0	7.00	7-35	0.971	0.006
Ag. F	18.3	18.0	6.19	9-35	0.959	<.001
Ag. V	13.5	13.0	4.19	5-25	0.978	0.029
H	22.5	22.0	6.08	11-36	0.983	0.084
I	20.3	20.0	5.54	8-31	0.981	0.055
AG	74.7	74.0	16.77	37-113	0.989	0.365

Nota. AE=Atención Emocional; CE= Claridad Emocional; RE= Reparación Emocional; Ag.F=Agresión Física; Ag.V=Agresión Verbal; H= Hostilidad; I= Ira; AG.=Agresión; DE= Desvío estándar

Por otro lado, se encontraron diversas asociaciones significativas entre las dimensiones de la IE y los componentes de la Agresión. La claridad emocional presentó correlaciones negativas significativas con hostilidad e ira. La reparación emocional también mostró asociaciones negativas con la agresión física, la agresión verbal, la hostilidad y la ira. En cambio, la atención emocional no se relaciona significativamente con ninguna de las subescalas de agresión. En la misma línea, la Agresión total se correlacionó de forma negativa y significativa con las dimensiones de claridad y reparación emocional. (Tabla III).

Asimismo, se efectuó una correlación de Spearman para examinar la relación entre la edad y las dimensiones de la IE. Los resultados indicaron correlaciones positivas y significativas entre la edad y la atención emocional, como también la claridad emocional. En cambio, la relación entre edad y reparación emocional no fue significativa (Tabla IV). De igual forma, se realizaron correlaciones de Spearman para examinar la relación entre la

edad y las dimensiones de agresión, como también con la Agresión Total, sin encontrar correlaciones significativas entre dichas variables.

Tabla III.

Asociación entre Inteligencia Emocional, Agresión y sus dimensiones y edad

Variable	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1.AE	-								
2.CE	0.511***	-							
3.RE	0.210*	0.354***	-						
4.AG.F	-0.135	-0.147	-0.175*	-					
5.AG.V	0.047	-0.036	-0.238**	0.374***	-				
6.H	-0.048	-0.282***	-0.344***	0.310***	0.442***	-			
7.I	-0.063	-0.287***	-0.339***	0.477***	0.432***	0.570***	-		
8.AG	-0.069	-0.239**	-0.369***	0.726***	0.673***	0.773***	0.822***	-	
9.Edad	0.201*	0.224**	0.053	-0.131	-0.059	-0.098	-0.133	-0.126	-

Nota. Estadístico utilizado: rho de Spearman (ρ). * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Se realizaron comparaciones entre quienes juegan videojuegos y quienes no lo hacen en las distintas dimensiones de la agresión, mediante la prueba U de Mann-Whitney. Los resultados indicaron diferencias estadísticamente significativas únicamente en la dimensión de agresión física, mientras que no se observaron diferencias significativas en agresión total, agresión verbal, hostilidad e ira. En los valores descriptivos, se observó que quienes juegan videojuegos presentaron mayores puntuaciones en agresión física, mientras que en el resto de las dimensiones las diferencias entre los grupos fueron menores y no significativas (Tabla IV). En relación con la IE, los resultados del análisis no mostraron diferencias estadísticamente significativas entre quienes juegan videojuegos y quienes no lo hacen.

Tabla IV.

Diferencias de grupos de las dimensiones de Agresión y Agresión total en quienes juegan o no videojuegos

	Grupo	N	Media	Mediana	DE	EE	U de Mann Whitney
AG.F	Juega	73	20.0	19.0	6.26	0.733	<.001
	No juega	59	16.3	16.0	5.45	0.709	
I	Juega	73	20.5	20.0	6.07	0.710	0.815
	No juega	59	20.2	21.0	4.85	0.631	
H	Juega	73	23.0	23.0	6.57	0.769	0.423
	No juega	59	22.0	22.0	5.50	0.716	
Ag.V	Juega	73	14.0	14.0	4.18	0.490	0.199
	No juega	59	13.2	13.0	4.16	0.542	
AG	Juega	73	77.5	77.0	17.40	2.037	0.058
	No juega	59	71.7	71.0	15.40	2.004	

Nota. Estadístico utilizado: U de Mann-Whitney.

DE = desviación estándar; EE = error estándar

Se realizaron comparaciones entre géneros en las dimensiones de agresión mediante la prueba U de Mann-Whitney. Los resultados indicaron diferencias estadísticamente significativas en hostilidad, ira y agresión física. En cuanto a los valores descriptivos, las mujeres puntuaron más alto en hostilidad e ira, mientras que los varones presentaron mayores niveles de agresión física (Tabla V). Además, también se comparó la IE total por sexo, sin encontrar diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres.

Tabla V.

Diferencia de grupos Agresión entre hombres y mujeres

	Grupo	N	Media	Mediana	DE	EE	U de Mann Whitney
AG.F	Hombre	41	20.9	21.0	5.82	0.908	<.001
	Mujer	93	17.1	17.0	6.03	0.625	
I	Hombre	41	18.0	18.0	5.25	0.820	<.001
	Mujer	93	21.4	22.0	5.38	0.558	
H	Hombre	41	20.3	20.0	6.20	0.969	0.002
	Mujer	93	23.5	24.0	5.78	0.599	

Nota. Estadístico utilizado: U de Mann-Whitney.

DE = desviación estándar; EE = error estándar

Conclusión y Discusión

El objetivo principal de este trabajo fue conocer la relación entre la IE y la Agresión en adolescentes de CABA y Provincia de Buenos Aires, diferenciando además estas variables entre quienes juegan videojuegos y quienes no lo hacen. Asimismo, se plantearon como objetivos específicos: identificar los niveles de inteligencia emocional; conocer los niveles de agresión presentes en los sujetos evaluados; y determinar las diferencias en IE y agresión según variables sociodemográficas tales como el sexo.

Los resultados obtenidos determinan que hay una correlación negativa y significativa entre las variables, como así también entre algunas de las dimensiones de estas. En relación a los resultados descriptivos, en base a determinar los niveles de IE y Agresión de los sujetos encuestados, se concluyó que presentan niveles moderados de ambas variables.

En miras de estos resultados, se confirmó la hipótesis general siendo congruente con otras investigaciones (Bibi et al., 2020; Guerrero Carranza y Reyes Baca, 2020; Mambra Kuzhiyengal, 2021; Larraz Rábanos et al., 2020; Jabbarov et al., 2023; Saavedra Melendez et al., 2021; Vega et al., 2022) que demuestran la existencia de correlación significativa e inversa de la IE con la agresión en general y sus dimensiones (agresión verbal, agresión física, hostilidad e ira), evidenciando que a menor IE mayor tendencia a la agresividad, mientras que a mayor IE, menor será la agresión presente. Esta investigación aporta evidencia contextualizada en adolescentes argentinos, una población poco explorada en los últimos años, con antecedentes locales limitados y desactualizados (Mikulic et al., 2023). Estos resultados apoyan la idea de que la inteligencia emocional, entendida como la capacidad de percibir, comprender y regular adecuadamente las propias emociones y las de los demás, tiene un papel importante en la prevención de la agresión en la adolescencia. En

este sentido, promover habilidades emocionales desde el ámbito educativo y familiar podría contribuir no solo a una mejor adaptación personal y social, sino también a la reducción de comportamientos agresivos que afectan el bienestar individual y colectivo (Pacheco y Fernandez-Berrocal, 2013).

Por otro lado, al comparar los niveles de agresión entre adolescentes que juegan videojuegos y aquellos que no juegan, se obtuvo que quienes juegan presentaron mayores puntuaciones en agresión física, mientras que en el resto de las dimensiones e incluso en la agresión total las diferencias entre los grupos fueron menores y no significativas.

De esta manera, la hipótesis acerca de que los adolescentes que juegan videojuegos presentarán niveles significativamente más altos de agresión que aquellos que no juegan se corroboró parcialmente, debido a que únicamente se eleva la agresión física. Esto podría explicarse a partir de los antecedentes que sostienen que el uso frecuente de videojuegos violentos lleva al aumento de conductas agresivas específicas, y más particularmente aquellas manifestaciones directas y físicas de la agresión (Zegarra Ugarte y Torres Pacheco, 2021; Márquez et al., 2023). Sumado a esto, Bandura (1975) sugiere que las conductas observadas modelan el comportamiento de los sujetos y por lo tanto la exposición reiterada a la violencia física presente en dichos juegos podría dar lugar a la imitación de esas conductas, generando mayor agresión física en la vida real. De todas maneras, el hecho de que las demás dimensiones no hayan reflejado una diferencia significativa podría indicar que la aparición de las mismas está influenciada por factores contextuales y personales más complejos, que no se ven involucrados en el uso de videojuegos. Asimismo, como lo expresa Sarango Paredes, (2023), otras variables del contexto familiar, el grado de monitoreo de los padres y las diferencias personales de cada sujeto podrían moderar la expresión de otros tipos de agresión.

Por último, al comparar las variables según sexo, se encontró que respecto a la agresión, hay diferencias significativas entre algunas de las dimensiones, en tanto que los hombres puntuaron más alto en agresión física, y las mujeres en ira y hostilidad; mientras que respecto a la IE, no hay diferencias significativas entre hombres y mujeres.

En relación a lo anterior, la hipótesis acerca de que los hombres obtendrán puntajes más altos en agresión física, mientras que las mujeres obtendrán puntajes más altos en ira y hostilidad también se confirmó. Siendo que no hay diferencias significativas acerca de la agresión total, como algunas investigaciones que destacan que los hombres presentan mayores niveles que las mujeres (Carrasco-Muñoz et al., 2021; Gallardo Peña et al., 2019; Mambra Kuzhiyengal, 2021; Nogales y Pierra, 2022; Martín Sánchez, 2020) u otras que determinan lo contrario (Restrepo y Acosta Tobón, 2023; Socastro Gómez y Jiménez Perianes, 2019; Silva Fernandez y Pabon Poches, 2023), esta investigación es congruente con lo expuesto por Kassin et al. (2010). Estos autores sostienen que los varones expresarán su agresión de manera directa y física, mientras que la población femenina lo hará a través de conductas indirectas o relacionales. Estas formas indirectas están relacionadas con las dimensiones de ira y hostilidad evaluadas en el estudio. En el contexto de esta investigación, las diferencias podrían estar influenciadas por normas sociales y culturales que modelan los comportamientos de género. La cultura, suele fomentar en los varones expresiones más abiertas y físicas de la agresión, mientras que en las mujeres se favorecen formas menos visibles, pero igualmente dañinas (Jhangiani y Tarry, 2022). Esto podría explicar el hecho de que la agresión total no indica diferencias significativas según el sexo, pero si hay diferencias en cómo se manifiesta la misma.

Por el contrario, la hipótesis que proponía diferencias en IE según sexo, no se confirmó, ya que no se reportan diferencias significativas en función de esa variable, lo que

estaría en concordancia con el estudio de Lagos San Martín et al., (2023). Esto estaría en contradicción con aquellas investigaciones que indican que las mujeres tendrán mayor IE (Berrios et al., 2020; Duque et al., 2022; Granero Gallegos y Gómez López, 2020; Mambra Kuzhiyengal, 2021; Martínez-Marín y Martínez Martínez, 2021; Ramos, 2023). Estos resultados podrían deberse al creciente énfasis en la educación emocional en el ámbito educativo de Argentina y más particularmente en el AMBA. En los últimos años, se ha promovido cada vez más la educación emocional para ambos géneros como un contenido transversal en todos los niveles educativos, en donde hacen parte a esta temática de la currícula formal, con capacitación obligatoria de docentes (Feldfeber et al., 2024; Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires [GCBA], 2024; GCBA, s.f.-a; GCBA, s.f.-b). Estos cambios culturales y educativos podrían estar incidiendo en una autoevaluación más homogénea de estas habilidades entre adolescentes de distinto sexo, lo cual contribuiría a explicar la ausencia de diferencias significativas en los resultados obtenidos. Por su parte, otra de las razones por las que pudo haber resultado dicha información, es por el tipo de instrumento utilizado, ya que el TMMS-21, evalúa principalmente la autopercepción de IE que tiene cada sujeto. En consecuencia, la información brindada puede estar sesgada y no evidenciar las diferencias reales en competencia emocional. De esta manera, tanto varones como mujeres podrían autoevaluarse de forma similar en las dimensiones analizadas, aunque en la vida diaria existan diferencias.

En línea con lo previamente planteado, y en base a que la muestra presenta niveles moderados de IE, se podría inferir que las iniciativas escolares promovieron el desarrollo de estas habilidades, pero que para lograr un mayor impacto o apropiación por parte de los adolescentes aún falta cierto tiempo, dependiendo también de la continuidad con la que se ponen en práctica en cada institución.

Los resultados de esta investigación demuestran la existencia de una relación significativa e inversa entre la IE y la agresión en adolescentes, lo que permite aportar información relevante al campo de la psicología. A partir de esto, se alcanza una mayor comprensión de factores que podrían influir en la modulación de las conductas agresivas en esta etapa crítica para el desarrollo socioemocional. En línea con estudios previos, como se resaltó a lo largo del trabajo, se evidenció que mayores niveles de IE se ven asociados a menores niveles de agresión, lo que permite dar lugar a estrategias de intervención en ámbitos escolares y comunitarios que estarían dirigidos a fortalecer habilidades emocionales que permitan prevenir conductas disruptivas o violentas.

Por otro lado, aunque no formaba parte de las hipótesis iniciales, el análisis realizado en función de la edad permitió incorporar una mirada complementaria sobre el desarrollo emocional en la adolescencia. Los resultados sugieren que, a medida que aumenta la edad, los participantes tienden a mostrar una leve mejora en la percepción y comprensión emocional, aunque esto no se traduce necesariamente en un mayor nivel de regulación emocional. Tales hallazgos resultan coherentes con la idea de que ciertas habilidades emocionales continúan madurando progresivamente durante la adolescencia, y abren la posibilidad de que futuros estudios profundicen en estas variaciones evolutivas.

Asimismo, las diferencias del sexo en función de la agresión, sostienen la necesidad de tener en cuenta las distintas formas de manifestación del comportamiento agresivo, tanto para ampliar el conocimiento científico sobre el fenómeno estudiado, como también para que, al momento de planificar los programas de intervención, se consideren los perfiles emocionales de varones y mujeres. Además, los resultados de los videojuegos sugieren que al realizar esta planificación, se deben tener en cuenta también los hábitos de ocio y la exposición a estímulos violentos que podrían aumentar la expresión de agresión física. De

esta forma, se debería incorporar educación sobre el uso responsable de videojuegos y promover la exposición a videojuegos prosociales que estaría asociada con el aumento de una conducta empática (Mena Medina y Guerrero Liñana, 2023).

Entre las principales limitaciones de la investigación se encuentra por un lado lo relacionado a la muestra, tanto la forma de recolectarlo que fue a partir del muestreo no probabilístico, lo que impide que los resultados se generalicen a toda la población adolescentes; como también el tamaño relativamente pequeño de la misma. Por otro lado, el uso de instrumentos de autorreporte pueden implicar una limitación, ya que la respuesta, al depender del propio juicio del sujeto acerca de sí mismo, puede estar sesgada o incluso marcada por una deseabilidad social al querer dar una mejor versión de sí.

Por último, el diseño transversal del estudio obliga a interpretar los resultados sólo en términos de asociaciones, sin poder establecer relaciones causales entre las variables. Además, como es una medición en un momento específico, no se puede analizar como las variables evolucionarán a lo largo del tiempo. En base a lo expuesto, futuros estudios podrían beneficiarse de un diseño longitudinal, en donde se pueda explorar cómo progresa la relación entre la IE y la Agresión con el paso del tiempo e incluso sumar otras variables que pudieran moderar dicha relación como la regulación emocional o el contexto familiar.

Además, sería ideal poder acceder a mayor cantidad de personas mediante muestreos probabilísticos que permitan una mayor representatividad. Asimismo, implementar algún tipo de control experimental podría ayudar a identificar mejor los efectos específicos de ciertas variables sobre la agresión, por ejemplo, regulando la exposición a videojuegos con contenido violento, y así determinar con mayor precisión cómo esas variables influyen en la conducta agresiva de los adolescentes

Finalmente sería interesante poder llevar a cabo esta investigación con niños en etapas tempranas de desarrollo. En un primer momento, poder descubrir si los resultados encontrados en adolescentes se replica en la infancia y si es así, poder trabajar con ellos para prevenir la aparición y consolidación de conductas agresivas en etapas posteriores. A su vez, haría posible promover un desarrollo integral que incluya el fortalecimiento de habilidades sociales y el bienestar general.

Referencias Bibliográficas

- Andreu Rodríguez, J. M., Peña Fernández, M. E., y Graña Gómez, J. L. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14(2), 476-482 <https://www.redalyc.org/pdf/727/72714245.pdf>
- Bandura A. (1975). Análisis del aprendizaje social de la agresión. En A. Bandura y E. Ribes (Eds.), *Modificación de Conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia* (p. 307-350). Trillas.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*, 18(supl), 13-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4679040>
- Baron, R. A. y Byrne D. (2005). *Psicología Social*. Pearson Prentice Hall.
- Berrios, M. P., Montes, R. M., y Luque, R. M. (2020). Influencia del género en las relaciones entre Inteligencia Emocional, estrés académico y satisfacción de los estudiantes. *Know and Share Psychology*, 1(4), 229-240. <http://dx.doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4341>
- Bibi, A., Saleem, A., Khalid, M. A., & Shafique, N. (2020). Emotional intelligence and aggression among university students of Pakistan: A correlational study. *Journal of*

Aggression, Maltreatment & Trauma, 29(10), 1189-1203.

<https://doi.org/10.1080/10926771.2019.1709592>

Borrás Santisteban, T. (2014). Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad.

Correo científico médico, 18(1), 05-07.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1560-43812014000100002&nrm=iso

Buss, A. H (1961). *The psychology of aggression*. Oxford, England: Wiley

Buss, A. H., y Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of personality and social psychology*, 63(3), 452. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>

Calero, A. D. (2013). Versión Argentina del TMMS para adolescentes: Una medida de la inteligencia emocional percibida. *Cuadernos de Neuropsicología* 7(1), 104-119.

<http://dx.doi.org/10.7714/cnps/7.1.206>

Calero, A. D., Barreyro, J. P., Formoso, J., Murphy, M., Puebla, V. M., Reta, A. M.,

Romano Sánchez, S. M., y Burin, D. I. (2024). Bienestar adolescente: ¿Cuál es su relación con habilidades emocionales y cognitivas? *Revista Psicología de la Salud*, 12(1), 210–221. <https://doi.org/10.21134/pssa.v12i1.118>

Carrasco-Muñoz, M. A., Martínez-Morales, C. V., y Pajuelo-Garay, P. E. (2021).

Alexitimia y agresión en adolescentes: sus diferencias de género. *Desafíos*, 12(2), 129-134. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.2.343>

Duque, V. H., Mancha-Triguero, D., Ibáñez, S. y Sáenz-López, P. (2022). Motivación,

inteligencia emocional y carga de entrenamiento en función del género y categoría en baloncesto en edades escolares. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(2), 15-32. DOI: [10.6018/cpd.450341](https://doi.org/10.6018/cpd.450341)

Feldfeber, M. I., Rodrigo, L., Kesler, A. E., y Pantoja, C. (2024). Educación Emocional en la Ciudad de Buenos Aires: una política pública para la individualización de los procesos pedagógicos. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2025, 10(1), 142-176. <https://doi.org/10.15366/rep2025.10.1.006>

Gallardo Peña, A. M., Domínguez Escribano, M., y González González de Mesa, C. (2019). Inteligencia emocional y conducta agresiva en el deporte ¿Puede inferir la modalidad deportiva y las horas de entrenamiento? *Retos*, (35), 176-180. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.66213>

Giancola, P. R. (2000). Executive functioning: a conceptual framework for alcohol-related aggression. *Experimental and clinical psychopharmacology*, 8(4), 576-597. <https://doi.org/10.1037/1064-1297.8.4.576>

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (2024). *Instancia piloto de la propuesta de habilidades socioemocionales*. <https://buenosaires.gob.ar/calidadyequidadeducativa/evaluacion/instancia-piloto-de-la-propuesta-de-habilidades-socioemocionales>

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (s.f.-a). *Guías de orientación educativa*. <https://buenosaires.gob.ar/educacion/guias-de-orientacion-educativa>

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (s.f.-b). *Curso autoasistido: Enseñanza y aprendizaje de habilidades socioemocionales*. <https://buenosaires.gob.ar/cursos-autoasistidos/ensenanza-y-aprendizaje-de-habilidades-socioemocionales>

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Javier Vergara Editor. <https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/01/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., y Ortega-Ruiz, R. (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social, y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31(1), 27–38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27450136006>
- Granero Gallegos, A. y Gómez López, M. (2020). La motivación y la inteligencia emocional en Secundaria: diferencias por género. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 1(1), 101-111. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1766>
- Guerrero Carranza, V. R., y Reyes Baca, G. J. (2020). (2020). Inteligencia emocional y agresión en estudiantes del nivel secundaria. *UCV Hacer*, 9(1), 55-63. <https://doi.org/10.18050/ucv-hacer.v9i1.556>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collao, C., y Baptista Lucio, M. (2016). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill education.
- Jabbarov, R., Mustafayev, M., Valiyeva, Y., Babayeva, T., y Abbasova, A. (2023). Estudio de la relación entre inteligencia emocional y agresividad en estudiantes. *Apuntes Universitarios*, 13(2), 155-174. <https://doi.org/10.17162/au.v13i2.1440>
- Jhangiani, R., & Tarry, H. (2022). *Principles of Social Psychology – 1st International H5P Edition*. BCcampus. <https://opentextbc.ca/socialpsychology/>
- Kassin, S., Fein, S., y Markus, H. R. (2010). *Psicología social*. Wadsworth Cengage.
- Lagos San Martín, N., López-López, V., Hess, C., Vicuña Romero, J. J., y Jaramillo Restrepo, S. (2023). Competencias emocionales en estudiantes de educación superior de Argentina, Chile y Colombia. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(2). <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3350>

- Larraz Rábanos, N., Urbon Ladrero, E., Antoñanzas, J. L., y Salavera, C. (2020). La satisfacción con la familia y su relación con la agresividad y la inteligencia emocional en adolescentes. *Know and Share Psychology*, 1(4), 171–179.
<https://doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4247>
- Mambra Kuzhiyengal, A. J. (2021). Role of Emotional Intelligence on Aggression among College students. *International Journal of Innovative Research in technology*, 8(2), 734-738. <https://www.researchgate.net/publication/354649623>
- Márquez, C., Quintero, K., Pérez, S., y Rodríguez, E. (2023). Relación entre el uso de videojuegos durante la pandemia de covid-19 y la conducta agresiva en adolescentes que regresan a clases presenciales después del periodo de confinamiento. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 133–144.
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2023.n1.v2.2492>
- Martín Sánchez, F. (2020). La agresividad humana y sus interpretaciones. *La Albolafia: Revista de Humanidades y Cultura*, (20), 427–441.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7720611>
- Martín, E. M. A. (2018). *Inteligencia emocional*. Editorial Elearning, SL.
- Martinez-Marín, M. D. y Martínez Martínez, C. (2021). ¿Cómo evoluciona la inteligencia emocional con la edad en hombres y mujeres? *Inteligencia Emocional y Bienestar IV: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, (4), 309-314
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8166505>
- Massanet-Rosario, B. (2011). La agresión: explicaciones desde la psicología. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 30(2), 212-227.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8654424>

- Mena Medina, H., y Guerrero Liñana, P. (2023). Efectos de los videojuegos violentos sobre la agresividad en niños y adolescentes. *Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria (RIdeC)*, 16(1), 9–18.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9111535>
- Mikulic, I. M., Aruanno, Y. N., Cassullo, G. L., Labandal, L. G., y Albornoz, O. (2023). Inteligencia emocional en Argentina: una revisión sistemática de las investigaciones de los últimos 10 años. *Escritos de Psicología-Psychological Writings*, 16(1), 7-14.
<https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v16i1.15130>
- Nogales, O. I. G., y Pierra, L. I. C. (2022). Propensión a la agresión física en personas mayores de 12 años. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(22), 58-86.
<https://www.academia.edu/download/99929318/13007.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2023). *Violencia juvenil*. OMS.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>
- Organización Mundial de la Salud. (2024). *Salud de los adolescentes*. OMS.
https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1
- Orozco-Marín, P. S., Villavicencio-Aguilar, C. E., y Rojas-Preciado, W. J. (2024). *Relación entre el uso de videojuegos según su nivel de violencia y la disposición empática en adolescentes*. *Psicogente*, 27(51), 1–27. <https://doi.org/10.17081/psico.27.51.6443>
- Ortiz, M. Á. C. y Calderon, M. J. O. G. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción psicológica*, 4(2), 7-38.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=344030758001>

- Pacheco, N. N. E., y Fernández-Berrocal, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, 352(1), 34-39.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4389835>
- Polit, M. M. (2009). *Emociones, sentimientos y necesidades: Una aproximación humanista*. La autora.
- Quenta Hanco, M. y Puma Sapillado, K. (2024). *Influencia de la dependencia a los videojuegos y las habilidades sociales sobre la conducta agresiva en una muestra de adolescentes de Juliaca*. *Revista Científica RCCS*, 17(2), 52–61.
<https://doi.org/10.17162/rccs.v17i2.2104>
- Ramos, J. A. J. (2023). La actividad física y la inteligencia emocional en adolescentes. *MENTOR revista de investigación educativa y deportiva*, 2(6), 1177-1198.
DOI: [10.56200/mried.v2i6.6333](https://doi.org/10.56200/mried.v2i6.6333)
- Restrepo, J. E., y Acosta-Tobón, S. A. . (2023). Diferencias de género en la agresividad en jóvenes infractores en Medellín, Colombia. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 21(2), 1–25. <https://doi.org/10.11600/ricsnj.21.2.5485>
- Reyna, C., Lello Ivacevich, G., Sanchez, A., & Brussino, S. A. (2011). The Buss-Perry Aggression Questionnaire: construct validity and gender invariance among Argentinean adolescents. *International Journal of Psychological Research*, 4(2), 30-37 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299023516004>
- Rodríguez Rodríguez, M. y García Padilla, F.M. 2021. *El uso de videojuegos en adolescentes: Un problema de Salud Pública*. *Enfermería Global*, 62, 557–574.
<https://doi.org/10.6018/eglobal.438641>
- Saavedra Meléndez, J., Carrera Hidalgo, T. I., & López Caramantín, A. J. (2021). Inteligencia emocional y conductas agresivas en estudiantes de secundaria: un

- estudio de caso. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(1), 140–150. <https://doi.org/10.51798/sijis.v2i1.26>
- Sadith, S., Palomino, B., Obregón, M., Yachachin, Á., Murillo, G., y Morales, J. (2018). Conducta agresiva en adolescentes de colegios estatales de un distrito del Callao. *Peruvian Journal of Health Care and Global Health*, 2(1), 6-12. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8095414>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, & health* (pp. 125–154). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10182-006>
- Santisteban, C., & Alvarado, J. M. (2009). The aggression questionnaire for Spanish preadolescents and adolescents: AQ-PA. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 320-326. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17213005030>
- Sarango Paredes, Y. del R. (2025). Cómo impactan los videojuegos, las redes sociales y los teléfonos celulares en el desarrollo del cerebro de los niños: How video games, social media and cell phones impact children's brain development. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 6(1), Pág. 1876 <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.506>
- Silva-Fernández, C. S., y Pabón-Poches, D. K. (2023). Factores de riesgo asociados a la agresividad en adolescentes: diferenciación por sexo. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 17(1), 43-55. <https://doi.org/10.21500/19002386.6245>

- Socastro-Gómez, A. y Jiménez-Perianes, A. (2019). Agresividad impulsiva y proactiva, moldes mentales y rasgos de personalidad en adolescentes. *Behavior & Law Journal*, 5(1), 31-3 DOI:[10.47442/blj.v5.i1.66](https://doi.org/10.47442/blj.v5.i1.66)
- UNICEF Uruguay. (2024-a). *¿Cómo se desarrolla el cerebro de un adolescente?*
<https://www.unicef.org/uruguay/crianza/adolescencia/como-se-desarrolla-el-cerebro-de-un-adolescente>
- UNICEF Uruguay. (2024-b). *¿Qué es la adolescencia?*
<https://www.unicef.org/uruguay/crianza/adolescencia/que-es-la-adolescencia>
- Vega, A., Cabello, R., Megías-Robles, A., Gómez-Leal, R. y Fernández-Berrocal, P. (2022). Inteligencia emocional y conductas agresivas en adolescentes: Una revisión sistemática y un metaanálisis. *Trauma, Violencia y Abuso*, 23 (4), 1173–1183.
<https://doi.org/10.1177/1524838021991296>
- Zegarra Ugarte, S. J., y Torres Pacheco, E. H. (2021). Los videojuegos y relaciones interpersonales en estudiantes del 5to año de la IES. ERP. N°45 - Puno.
TecnoHumanismo. *Revista Científica*, 1(6), 1–11.
<https://doi.org/10.53673/th.v1i6.27>

Anexos

Google Forms

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdAcLN_kIX52k703mDCuzPYg9-v82Z7QaYRIAoO7QjM-0axcA/formResponse