

Análisis de los niveles de agresividad en estudiantes de educación media superior: un enfoque de género

Analysis of aggression levels in high school students: A gender approach

*César Antonio Tapia Varela
cesar.tapia@uan.edu.mx

*Erika Jazmín Bañuelos Ramírez
jazmin.ramirez@uan.edu.mx

*Universidad Autónoma de Nayarit

Recibido: 19/04/2024 Aceptado: 13/06/2025

Palabras clave: Adolescentes, agresión, agresividad, género, violencia
Keywords: Adolescents, aggression, aggressiveness, gender, violence

Resumen

El estudio empleó un diseño de investigación cuantitativo, no experimental y transversal, con un alcance correlacional-comparativo en una unidad académica de educación media superior de una universidad pública del estado de Nayarit, durante el ciclo escolar 2020-2021. Se realizó con el objetivo analizar diferencias de género en la manifestación de la agresividad de 1 157 estudiantes, de los cuales la mayoría eran mujeres (67.07%) y contaban con edad promedio de 17 años. Se aplicó el Inventario de Hostilidad Buss-Durkee (BDHI) para evaluar las formas de agresión. De acuerdo con los resultados, no se identificaron diferencias significativas en la agresión general entre hombres y mujeres; sin embargo, aun cuando el análisis por género reveló diferencias importantes, ya que los hombres obtuvieron puntajes elevados en agresión física, en otras subescalas el puntaje de las mujeres superó al de los hombres. Además, al separar los resultados por género se encontraron diferencias en la correlación entre la subescala de negativismo y culpa, lo cual evidencia las diversas formas en que la agresividad se manifiesta en función del género; en consecuencia, las estrategias de prevención e intervención deben ser sensibles al género.

Abstract

The study employed a quantitative, non-experimental, cross-sectional research design with a correlational-comparative scope. It was conducted at an Upper Secondary Education Academic Unit of a public university in the state of Nayarit, Mexico, during the 2020-2021 school year. The study's objective was to analyze gender differences in the manifestation of aggressiveness in 1 157 students, the majority of whom were female (67.07%) with an



average age of 17. The Buss-Durkee Hostility Inventory (BDHI) was applied to evaluate forms of aggression. According to the results, no significant differences were identified in overall aggression between men and women. However, a gender-specific analysis revealed important distinctions: men scored higher in physical aggression, while in other subscales, women's scores surpassed those of men. Additionally, when separated by gender, differences were found in the correlation between the negativism and guilt subscales. This highlights the variability in how aggressiveness is manifested depending on gender. Therefore, prevention and intervention strategies should be gender-sensitive.

Introducción

Los términos acoso, agresión, conducta agresiva, agresividad y violencia son conceptos distintos, aunque están relacionados. Y a pesar de que los utilizamos de forma cotidiana, algunas personas, incluso los investigadores, suelen confundirlos o emplearlos de manera indistinta, por ello es importante diferenciarlos para comprender en forma adecuada el comportamiento del ser humano.

De acuerdo con las investigaciones de Fritz *et al.* (2023), Miswartiningsi, (2022), Nocentini *et al.* (2023), y Zakzuk-López y Vázquez-Miraz (2021), la agresión se define como toda acción o reacción que genera dolor, lesión o daño a personas y animales. Esta puede manifestarse a través de conductas agresivas, definidas como comportamientos que implican la expresión conductual específica del sujeto, entre ellas:

- Agresión directa: incluye la agresión física que genera daño corporal mediante golpes, patadas, empujones, rodillazos, codazos, cabezazos o la destrucción de objetos; agresión psicológica y/o verbal expresada por medio de insultos, amenazas, humillaciones, empleo de palabras altisonantes o hirientes. Este tipo de conducta busca causar daño psicológico, generar un ambiente hostil, intimidante, humillante u ofensivo; por último, la agresión simbólica se manifiesta con gestos, señas o ademanes que pueden interpretarse como ofensivos.
- Hostilidad indirecta: incluye la agresión relacional, la cual es difícil de detectar o probar porque el agresor, con el fin de evitar la confrontación, manifiesta su conducta agresiva de forma sutil o encubierta, mediante conductas como la exclusión, ignorar de manera deliberada, uso del sarcasmo, comentarios indirectos o insinuaciones, sabotaje encubierto de proyectos o actividades, daño a la reputación, aislamiento social, influencia negativa en otros hacia la víctima, y diseminar rumores para dañar la imagen o sabotear las relaciones interpersonales de la víctima y excluirla de su entorno.

En el ámbito de la investigación, el estudio de la agresividad ha revelado que se trata de una conducta instintiva y con la finalidad de adaptación. Es, en esencia, una respuesta de protección y supervivencia que surge cuando es difícil controlar emociones como la frustración, el enojo o el miedo, o cuando percibimos que una situación amenaza nuestra integridad física, emocional, familiar o material (Johnsen *et al.*,



2020; Lepskiy, 2021; Zakzuk-López y Vázquez-Miraz, 2021; McMahon *et al.*, 2024; Plessen *et al.*, 2023; Sepúlveda y Moreno, 2017; Urquiza 2022, y Viottini *et al.*, 2020).

En cambio, la violencia se diferencia de la agresividad en un aspecto crucial: no es un acto impulsivo. Diversos estudios coinciden en que la violencia es una conducta agresiva intencionada, planificada y sistemática. Su propósito es ejercer control, dominio o causar un daño significativo, ya sea a uno mismo o a otras personas (Buggs, *et al.*, 2023; Danylenko, 2021; Jiménez-Ponce y Jiménez-Ramírez, 2023; Johnsen *et al.*, 2020; McMahon *et al.*, 2024; Mikołajczuk, 2020; Usta, 2022; Viottini *et al.*, 2020).

Dentro de este marco, el acoso se considera una forma específica de violencia. Como señalan Flores *et al.* (2023) y Valenzuela-Vela y García-Peral (2025), puede manifestarse en cualquier entorno donde las personas interactúen. Por lo general inicia con agresiones verbales o psicológicas que, si no se detienen, pueden intensificarse hasta llegar a la agresión física. Estas dinámicas suelen desarrollarse en relaciones donde el poder es desigual, lo que deja a la víctima en una posición de gran vulnerabilidad.

En síntesis, aunque en la vida cotidiana la agresividad y la violencia con frecuencia se presentan de manera conjunta, es importante reconocer que no forman parte del mismo fenómeno. La agresividad puede manifestarse como una respuesta impulsiva y, en algunos casos, como respuesta adaptativa ante ciertas circunstancias; a su vez, la violencia está ligada a una acción deliberada y orientada de manera específica a causar daño. Entender esta diferencia es esencial para generar estrategias de prevención e intervención efectivas en contextos en los que se presentan estas conductas.

La investigación sobre la violencia en entornos educativos de educación media superior (EMS) en México ha sido limitada, a pesar de la extensa red de casi 17 500 escuelas y más de 20 subsistemas, tanto a nivel federal como estatal, que incluyen universidades públicas y privadas. Estas instituciones están regidas por las normativas de la Subsecretaría de Educación Media Superior, encargada de supervisar este nivel educativo (Razo, 2018).

A pesar del rezago educativo enfrentado por México en décadas pasadas, la EMS ha experimentado un crecimiento constante, lo cual supera incluso el crecimiento de la población general. En parte, este avance se atribuye a la reforma del artículo 3 de la Constitución mexicana, que establece la responsabilidad del Estado para garantizar la educación obligatoria. Además, el artículo 31 constitucional establece la obligación de los padres de fomentar la asistencia de sus hijos a los diferentes niveles educativos (Weiss, 2018).

El ambiente escolar ejerce una influencia significativa en la decisión de los estudiantes de permanecer en la escuela o abandonarla, como señalan Arellano-Esparza y Ortiz-Espinoza (2022). La transición de secundaria a preparatoria genera estrés adicional debido a los cambios biológicos, la interacción con nuevos compañeros y el aumento de las exigencias académicas, lo que puede desencadenar problemas como depresión, ansiedad, trastornos alimentarios y conductas de riesgo. Además, un entorno escolar negativo, caracterizado por la violencia, puede exacerbar estas situaciones.



Durante varios años no se prestó atención al tema de violencia escolar en México (Romero y Prieto, 2021). Sin embargo, cuando las cifras de deserción escolar se empezaron a incrementar se prestó atención al tema y se descubrió que era un problema mucho más profundo, pues la Encuesta Nacional de Deserción de Educación Media Superior de 2012 evidenció que muchos adolescentes truncan sus estudios sobre todo por problemas en casa, lo cual evidencia la importancia de la familia en el desarrollo de los jóvenes. Por ejemplo, la investigación de Ramírez y Velazco (2020) indica que cuando los padres tienen un menor nivel educativo sus hijos pueden enfrentar desafíos como el desinterés por el estudio, las adicciones, la violencia o embarazos a temprana edad. Por esta razón la violencia se ha convertido en una prioridad en la agenda pública de México desde hace algunos años (Del Tronco y Madrigal, 2016).

Es fácil confundir la violencia escolar con el acoso escolar o *bullying*, pero en realidad son fenómenos distintos. La violencia escolar abarca una amplia gama de comportamientos negativos que ocurren dentro y fuera de la escuela, como las peleas, el vandalismo o la formación de pandillas (Santoyo y Frías, 2014). El acoso escolar, por otro lado, se refiere a los actos de violencia que se repiten una y otra vez entre compañeros. Se trata de una o más personas que hostigan y buscan causar daño físico o psicológico a otro estudiante. En resumen, toda forma de acoso es violencia, pero no toda violencia escolar es acoso.

De acuerdo con Gaffney *et al.* (2019), el tema del acoso escolar tomó importancia en los años 80, debido a una serie de suicidios entre jóvenes en Noruega relacionados con esta problemática. El acoso se caracteriza por tres elementos principales: *a)* la intención de causar daño; *b)* El comportamiento es repetitivo y *c)* la existencia de un desequilibrio de poder entre el agresor y la víctima. Dicho de otra forma, los acosadores buscan dañar a sus víctimas de forma intencional y constante a lo largo del tiempo

Espinoza y Tobar-Viera (2023) destacan la agresión como un fenómeno psicológico complejo que puede causar daño a otros y guarda estrecha relación con la violencia. Esta puede manifestarse de diversas formas, como agresiones físicas o verbales, y está asociada a sentimientos de hostilidad e ira. La comprensión de la agresión es crucial, pues se ha demostrado que puede ser un indicador de violencia extrema, sobre todo entre la población juvenil. Las estadísticas muestran que el homicidio es una de las consecuencias más graves de la agresión, con un alto número de víctimas cada año en todo el mundo, con predominio en Latinoamérica. Por lo tanto, es esencial abordar este fenómeno desde una perspectiva psicológica.

Fregoso-Borrego *et al.* (2021) señalan que la violencia escolar conlleva una variedad de problemas, como lesiones físicas y trastornos psicológicos, que afectan el bienestar individual y el desarrollo regional. Este fenómeno, influido por múltiples factores, requiere un enfoque integral que incluya a la familia, la comunidad y la escuela. Además, Ayala-Carrillo (2015) resalta su complejidad y la necesidad de analizarla desde diversas disciplinas para comprenderla, considerando la interrelación entre lo público y lo privado, los comportamientos colectivos e individuales, las diferencias de género y las influencias culturales. Es



esencial comprender estos factores para prevenir y abordar con eficacia la violencia en las escuelas.

Las conductas violentas en México son un problema grave que afecta tanto a la comunidad estudiantil como al rendimiento académico y la sociedad en general (Saucedo y Guzmán, 2018). Este interés busca entender los factores que generan violencia en el entorno educativo, mejor conocido como acoso escolar o *bullying*. Este fenómeno puede manifestarse a través de agresiones directas o indirectas, que pueden involucrar tanto al personal docente como al estudiantado y estar dirigidas hacia otros estudiantes.

Es importante diferenciar entre agresión directa e indirecta. La primera implica confrontación y causar daño físico o verbal, mientras que la segunda busca afectar la autoestima y las relaciones sociales de manera sutil, usando estrategias como rumores, chismes o gestos de desprecio (Carrascosa *et al.*, 2018). Los hombres tienden a ejercer ambos tipos de violencia con mayor frecuencia e intensidad que las mujeres, aunque las diferencias en la aplicación de la hostilidad indirecta entre ambos géneros son mínimas.

Esta distinción se entiende mejor a la luz del sexismo hostil, según Luna-Bernal y Laca-Aroceno (2017), que describe creencias y comportamientos discriminatorios arraigados hacia las mujeres, pues considera a los hombres superiores y atribuye una supuesta inferioridad a las mujeres. Esta concepción se respalda en la investigación de Cuello y Oros (2013), quienes indican que la agresión directa, más prevalente en hombres, puede llevar a percibir a las mujeres como menos propensas a la agresión. Sin embargo, también señalan que las mujeres recurren a una forma de agresión conocida como agresión relacional, la cual afecta la integración en un grupo social y genera exclusión mediante acciones como ignorar o limitar la participación en actividades grupales, difundir rumores maliciosos o hablar mal de alguien a sus espaldas, con lo cual se evita la confrontación directa.

De acuerdo con Gómez-Garibello y Chaux (2014), la agresión relacional enfrenta retos debido a la existencia de términos como “agresión indirecta” y “agresión social”, que tienen significados similares, pero definiciones diferentes. Por otro lado, existe la falsa creencia de que solo las mujeres utilizan la agresión relacional. Aunque algunos estudios sugieren que es más común en mujeres que en hombres, otros no encuentran diferencias significativas.

El Inventario de Hostilidad de Buss-Durkee (BDHI) tiene como objetivo identificar las formas usuales de reacciones agresivas de los encuestados. Considerado el instrumento más conocido y utilizado para evaluar la agresividad durante más de cinco décadas, consta de 75 ítems (60 ítems directos y 15 ítems de redacción inversa) destinados a medir aspectos de ira/hostilidad y agresividad. Incluye subescalas como agresión física, agresión indirecta, irritabilidad, negativismo, resentimiento, suspicacia, culpa y agresión verbal (Fernandez *et al.*, 2015; Lezhnina y Kurapova, 2020).

El objetivo de esta investigación es analizar las disparidades en los niveles de agresividad entre mujeres y hombres estudiantes de la Unidad Académica Preparatoria de una universidad pública del estado de Nayarit durante el ciclo escolar 2020-2021, utilizando el BDHI.



Método

Diseño

El estudio empleó un diseño de investigación cuantitativo, no experimental y transversal, con un alcance correlacional-comparativo.

El diseño es no experimental porque las variables clave (agresividad y género) no se manipularon; se observaron y midieron en su estado natural. La temporalidad es transversal, pues la recolección de datos se realizó en un único momento (ciclo escolar 2020-2021). Este diseño permitió analizar el estado y las interrelaciones de las variables en ese periodo específico, aunque no fue posible establecer relaciones de causalidad ni la evolución temporal.

Tuvo un doble alcance correlacional y comparativo. El primero para examinar las interrelaciones y el grado de asociación entre las ocho subescalas del Inventario de Hostilidad de Buss-Durkee; y el segundo con el propósito de determinar posibles diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones medias de agresividad entre los grupos preexistentes de mujeres y hombres.

Participantes

Se evaluaron estudiantes de la Unidad Académica Preparatoria, con la participación de 1 157 alumnos. De estos, 771 (67 %) eran mujeres y 386 (33 %) eran hombres, con una edad media de 17 años y un rango de entre 15 y 22 años. A todos los estudiantes se les administró el BDHI.

Criterios de selección

Este proyecto inició en el año 2019, cuando nos reunimos con los directivos de una Unidad Académica Preparatoria adscrita a una universidad pública del estado de Nayarit. Se realizó la propuesta de las pruebas psicológica que se aplicarían a los estudiantes de dicho plantel, las cuales fueron aprobadas en 2020, y luego de su aprobación fueron publicadas en la plataforma digital de la institución, aunado a que los maestros y directivos solicitaron a los estudiantes su apoyo para responder dicho instrumento. Para tal fin los maestros proporcionaron el acceso directo al formulario mediante redes sociales, y por ello la recolección de datos se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2020-2021, en un contexto de particular complejidad debido a la pandemia por COVID-19. Como muchas otras actividades educativas, esta investigación tuvo que adaptarse a las condiciones impuestas por la emergencia sanitaria y, en consecuencia, la aplicación del cuestionario se realizó a través de un formulario de Google, lo cual facilitó que las y los estudiantes pudieran responder desde casa.

Para promover la participación se contó con el apoyo de docentes y autoridades académicas, quienes compartieron la convocatoria a través de medios institucionales como correos electrónicos, grupos escolares en redes sociales y plataformas digitales. En el formulario, las y los estudiantes encontraron un aviso de privacidad, junto con una pregunta de consentimiento informado, donde se les explicaba el objetivo del estudio y se solicitaba su participación de manera voluntaria y anónima. Se cuidó en todo momento el respeto a la privacidad y el uso responsable de la información proporcionada.



Para la conformación de la muestra se utilizaron criterios de inclusión que consideraron a estudiantes activos de nivel medio superior de una universidad pública en el estado de Nayarit, México, con edades entre 15 y 22 años, que contaran con acceso a internet y aceptaran participar de forma voluntaria mediante la firma digital del consentimiento informado. Se excluyó a quienes no completaron el cuestionario o no aceptaron los términos éticos de participación. La técnica de muestreo fue no probabilística por conveniencia, con prioridad a la accesibilidad y disponibilidad de las personas participantes.

Instrumento

El Inventario de Hostilidad de Buss-Durkee (BDHI) es un instrumento de autoinforme compuesto por 75 ítems dicotómicos que evalúa siete dimensiones de la hostilidad (agresión física, hostilidad indirecta, irritabilidad, negativismo, resentimiento, recelo y hostilidad verbal) y una escala de culpa (Contardi, *et al.*, 2016; Prado, 2018). Según Contardi *et al.* (2016), la estructura factorial del BDHI distingue entre la expresión manifiesta de la hostilidad (agresión física, hostilidad indirecta, irritabilidad y agresión verbal) y la expresión encubierta (resentimiento y recelo). En términos psicométricos, el inventario arroja puntuaciones entre 28 y 140, donde valores elevados indican una mayor presencia del constructo. Respecto a su fiabilidad, aunque la literatura reporta una consistencia interna para las subescalas con coeficientes alfa de Cronbach (α) entre .54 y .81, el estudio de Contardi *et al.* (2016) obtuvo un $\alpha = .85$ para la escala global, confirmando su robustez estadística en la muestra evaluada.

Para la aplicación del BDHI en el estudio realizado entre 2019 y 2021 se utilizó un Formulario de Google, garantizando la confidencialidad y la autorización de los participantes mediante un aviso de privacidad y una pregunta de consentimiento.

El 31 de marzo de 2020, la Secretaría de Salud publicó un acuerdo en el *Diario Oficial de la Federación*, destinado a hacer frente a la emergencia sanitaria provocada por el virus SARS-CoV2. Ahí se ordenó la suspensión inmediata, desde el 30 de marzo hasta el 30 de abril de 2020, de las actividades no esenciales con el fin de reducir la propagación del virus en la comunidad. Sin embargo, la ejecución del instrumento se vio afectada, lo que resultó en la prolongación del proceso de recolección de datos hasta septiembre de 2021. Una vez completada esta etapa, se procedió al análisis de los datos utilizando el software estadístico SPSS versión 25.0, siguiendo las recomendaciones de Tapia y Cevallos (2021).

Dado que la población de esta investigación consta de 1 157 estudiantes, se realizaron pruebas tanto de forma general como por géneros masculino y femenino. Se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para verificar si los datos seguían una distribución normal ($p < 0.05$), en línea con las sugerencias de Santabárbara (2019) de emplear pruebas no paramétricas cuando los datos no cumplen con el supuesto de normalidad. Luego se aplicaron las pruebas de correlación de Spearman, t de Welch y Kruskal-Wallis para determinar la existencia de correlaciones entre las subescalas del BDHI, así como para evaluar



posibles diferencias significativas en las medias estadísticas entre las subescalas según el género.

Estas pruebas permitieron realizar deducciones y obtener conclusiones. Según Montilla y Kromrey (2010), el t-test de Welch, considerados como alternativas al t-test de Student, suelen ser preferibles en situaciones donde se violan los supuestos de normalidad y homocedasticidad. Además, de acuerdo con Ortiz y Moreno (2011), la prueba t de Welch es la opción principal en los programas estadísticos actuales para comparar medias cuando las varianzas no son iguales. Molina Arias *et al.* (2020), García *et al.* (2020) y Molina *et al.* (2020) también respaldan el uso del t-test de Welch y Kruskal-Wallis en casos donde no se cumpla con la normalidad y homocedasticidad.

Resultados

Correlación de Spearman en mujeres y hombres (Tabla 1)

Patrones de correlación general

Se observa que todas las correlaciones entre las subescalas son positivas y significativas a un nivel de $p < 0.01$ (indicado por el doble asterisco, **). La magnitud de estas correlaciones de Spearman (r_s) oscila entre un mínimo de $r_s = 0.12$ (entre Negativismo y Culpa) y un máximo de $r_s = 0.47$ (entre Irritabilidad y Resentimiento).

Relaciones destacadas y de mayor magnitud

Las asociaciones más fuertes (mantuvieron intervalo de correlación débil) se encontraron entre las siguientes subescalas, lo que sugiere una importante superposición o interdependencia conceptual y empírica:

- Irritabilidad y Resentimiento: esta fue la correlación más alta obtenida ($r_s = 0.47$, $p < 0.01$), lo que indica un intervalo de correlación débil.
- Recelo y Resentimiento: muestra un intervalo de correlación débil ($r_s = 0.45$, $p < 0.01$).
- Irritabilidad y Agresión verbal: presentan una asociación débil ($r_s = 0.43$, $p < 0.01$).
- Resentimiento y Culpa: se relacionan de forma débil entre sí ($r_s = 0.42$, $p < 0.01$).
- Irritabilidad y Recelo: muestran una correlación débil ($r_s = 0.37$, $p < 0.01$).

Correlaciones por subescala

Agresión física: se correlaciona de manera positiva y significativa con todas las demás subescalas, aunque con magnitudes de escasa a débil (r_s entre 0.18 y 0.32). Las asociaciones más altas son con Irritabilidad ($r_s = 0.32$, $p < 0.01$) y Negativismo ($r_s = 0.29$, $p < 0.01$).

Agresión indirecta: presenta sus correlaciones más altas con las subescalas de agresión encubierta o actitudes hostiles: Irritabilidad ($r_s = 0.35$, $p < 0.01$), Agresión verbal ($r_s = 0.31$, $p < 0.01$) y Resentimiento ($r_s = 0.31$, $p < 0.01$).

Irritabilidad y Hostilidad cognitiva/afectiva: reflejan un componente de hostilidad o afecto negativo, como Irritabilidad, Resentimiento,



y Recelo; exhiben las correlaciones internas y cruzadas más elevadas del modelo, lo que subraya su papel central como constructos latentes en la expresión de la agresión. Por ejemplo: Irritabilidad con Resentimiento ($r_s = 0.47, p < 0.01$). Irritabilidad con Agresión verbal ($r_s = 0.43, p < 0.01$). Resentimiento con Recelo ($r_s = 0.45, p < 0.01$).

Correlaciones de menor magnitud

Las asociaciones más débiles (escasa) se observan en las relaciones de Culpa con otras subescalas, lo cual era previsible dada su naturaleza de emoción autocrítica, opuesta a las facetas de agresión externa. Las correlaciones menos fuertes incluyen: Negativismo y Culpa ($r_s = 0.12, p < 0.01$). Culpa y Agresión física ($r_s = 0.18, p < 0.01$). Agresión verbal y Agresión física ($r_s = 0.19, p < 0.01$). Agresión física y Recelo ($r_s = 0.20, p < 0.01$).

► **Tabla 1** Principales correlaciones de Spearman (mujeres y hombres).

Subescala	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Agresión física	1.00							
2. Agresión indirecta	0.21**	1.00						
3. Irritabilidad	0.32**	0.35**	1.00					
4. Negativismo	0.29**	0.24**	0.35**	1.00				
5. Resentimiento	0.25**	0.31**	0.47**	0.27**	1.00			
6. Recelo	0.20**	0.21**	0.37**	0.27**	0.45**	1.00		
7. Agresión verbal	0.19**	0.31**	0.43**	0.36**	0.38**	0.36**	1.00	
8. Culpa	0.18**	0.20**	0.32**	0.12**	0.42**	0.33**	0.32**	1.00

* La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral). ** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Principales correlaciones de Spearman en mujeres (Tabla 2).

El análisis de correlación de Spearman se aplicó a la muestra de mujeres para explorar las relaciones entre las subescalas del inventario de agresión. Los resultados (Tabla 2) revelan un patrón consistente de asociaciones positivas y estadísticamente significativas entre todas las subescalas (todas con $p < 0.01$, indicado por **), lo cual sugiere que las facetas de agresión y hostilidad son interdependientes en la población femenina.

Magnitud y patrones clave

La fuerza de las correlaciones (r_s) oscila entre un mínimo de $r_s = 0.18$ (entre Agresividad Indirecta y Recelo) y un máximo de $r_s = 0.48$ (entre Irritabilidad y Resentimiento).

Asociaciones más fuertes (mantuvieron intervalo de correlación débil): se encuentran de modo consistente entre las dimensiones de hostilidad afectiva y cognitiva (Irritabilidad, Resentimiento, Recelo) y la Agresividad verbal, destacando el papel central de la hostilidad interna en la manifestación de la agresión femenina: Irritabilidad y Resentimiento: presentan la correlación más fuerte ($r_s = 0.48, p < 0.01$). lo que se



interpreta como correlación débil. Recelo y Resentimiento: muestran una asociación débil ($r_s = 0.47$, $p < 0.01$). Irritabilidad y Agresividad verbal: se relacionan de forma débil ($r_s = 0.41$, $p < 0.01$). Irritabilidad y Negativismo: muestran una correlación débil ($r_s = 0.36$, $p < 0.01$). Agresividad verbal y Resentimiento / Recelo: ambas se correlacionan en la misma magnitud ($r_s = 0.36$ y $r_s = 0.35$ respectivamente, $p < 0.01$).

Correlaciones por subescala

Agresividad física: mantiene correlaciones positivas significativas con todas las demás subescalas, variando de magnitudes escasa a débil (r_s entre 0.24 y 0.34). Su asociación más alta es con Irritabilidad ($r_s = 0.34$, $p < 0.01$), seguida de cerca por Negativismo ($r_s = 0.33$, $p < 0.01$), lo que sugiere que la tendencia a la irritación y la oposición son componentes importantes en la manifestación de la agresividad física en mujeres.

Agresividad indirecta: a menudo se considera una forma de agresión más prevalente en mujeres, se correlaciona con las otras subescalas en magnitudes débiles. Sus relaciones más altas son con Irritabilidad ($r_s = 0.28$, $p < 0.01$), Agresividad física ($r_s = 0.27$, $p < 0.01$), Agresividad verbal ($r_s = 0.27$, $p < 0.01$) y Resentimiento ($r_s = 0.29$, $p < 0.01$). La correlación escasa en toda la matriz es la de Agresividad indirecta con Recelo ($r_s = 0.18$, $p < 0.01$).

Hostilidad y Agresión verbal: tal como se destacó, las subescalas de hostilidad (Irritabilidad, Resentimiento, Recelo) y Agresividad verbal a pesar de haber obtenido la mayor puntuación, están entrelazadas de forma débil. Los puntajes obtenidos entre estas variables (r_s hasta 0.48) sugieren que, en las mujeres, la agresión abierta (verbal) y las actitudes hostiles (afectivas y cognitivas) forman un núcleo de alta interdependencia dentro del constructo general de agresión.

► **Tabla 2** Principales correlaciones de Spearman (mujeres).

Subescala	1	2	3	4	5	6	7	8
1.- Agresividad física	1.00							
2.- Agresividad indirecta	0.27**	1.00						
3.- Irritabilidad	0.34**	0.28**	1.00					
4.- Negativismo	0.33**	0.21**	0.36**	1.00				
5.- Resentimiento	0.26**	0.29**	0.48**	0.31**	1.00			
6.- Recelo	0.24**	0.18**	0.35**	0.26**	0.47**	1.00		
7.- Agresividad verbal	0.24**	0.27**	0.41**	0.36**	0.36**	0.35**	1.00	
8.- Culpa	0.20**	0.16**	0.32**	0.15**	0.40**	0.34**	0.30**	1.00

* La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral). ** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).



Principales correlaciones de Spearman en Hombres (Tabla 3)

El análisis de correlación no paramétrica de Spearman se aplicó a la muestra de hombres para determinar las relaciones entre las diversas subescalas de agresión. Los resultados (Tabla 3) indican una amplia red de asociaciones positivas y significativas entre la mayoría de las subescalas, lo que refuerza la idea de un constructo de agresión multidimensional pero interconectado. Todas las correlaciones son significativas a $p < 0.01$ (indicado por **), con una excepción notable.

Patrones clave y relaciones destacadas

La magnitud de las correlaciones (r_s) en esta muestra oscila entre un valor no significativo de $r_s = 0.07$ y un máximo de $r_s = 0.45$.

Asociaciones más fuertes (intervalo de correlación débil)

Las correlaciones con puntuaciones más altas se observan entre las subescalas que reflejan el componente de hostilidad afectiva y cognitiva (Irritabilidad, Resentimiento, Recelo) y las formas de agresión indirecta y verbal: Irritabilidad y Resentimiento: presentan una correlación débil ($r_s = 0.45$, $p < 0.01$). Irritabilidad y Agresividad verbal: muestran una asociación débil ($r_s = 0.44$, $p < 0.01$). Irritabilidad y Agresividad indirecta: revelan una conexión débil ($r_s = 0.43$, $p < 0.01$). Resentimiento y Recelo: muestran una asociación débil ($r_s = 0.42$, $p < 0.01$). Resentimiento y Agresividad verbal: también presentan una correlación débil $r_s = 0.42$, $p < 0.01$.

Correlaciones por subescala

Agresividad física: se correlaciona de forma positiva y significativa con todas las demás subescalas, con magnitudes que van de escasa a débil. Su asociación más fuerte es con Irritabilidad ($r_s = 0.40$, $p < 0.01$), lo cual indica que la facilidad para la frustración o el enojo es el componente emocional ligado de manera estrecha a la manifestación de agresión física en los hombres. Las correlaciones con las otras subescalas son siempre más bajas (entre $r_s = 0.16$ y $r_s = 0.29$).

Agresividad indirecta: muestra su relación más fuerte y distintiva con la Irritabilidad ($r_s = 0.43$, $p < 0.01$), y sugiere que la agresión encubierta o manipuladora es impulsada con fuerza por un temperamento irritable en esta muestra. Otras asociaciones notables incluyen Resentimiento ($r_s = 0.36$, $p < 0.01$) y Agresividad verbal ($r_s = 0.33$, $p < 0.01$).

Irritabilidad, Resentimiento y Agresividad verbal: al igual que en la muestra general, estas subescalas actúan como ejes centrales con las correlaciones con puntuaciones más altas. La Irritabilidad, en particular, mantiene lazos con las dimensiones conductuales (física, indirecta, verbal) y actitudinales/afectivas (Resentimiento, Recelo).

La dimensión de la Culpa: es crucial destacar la relación de la subescala Culpa. Si bien se correlaciona de manera positiva, y escasa o nula con la mayoría de las subescalas (sobre todo con Resentimiento y Agresividad verbal), presenta la única asociación no significativa con Negativismo ($r_s = 0.07$, $p > 0.05$). Este resultado sugiere que, en los hombres, la tendencia a la oposición y el desafío (Negativismo) opera de forma casi independiente de los sentimientos de remordimiento o autocondena (Culpa).



► **Tabla 3.** Principales correlaciones de Spearman (hombres).

Subescala	1	2	3	4	5	6	7	8
1.- Agresividad física	1.00							
2.- Agresividad indirecta	0.26**	1.00						
3.- Irritabilidad	0.40**	0.43**	1.00					
4.- Negativismo	0.28**	0.28**	0.32**	1.00				
5.- Resentimiento	0.28**	0.36**	0.45**	0.18**	1.00			
6.- Recelo	0.18**	0.26**	0.40**	0.27**	0.42**	1.00		
7.- Agresividad verbal	0.29**	0.33**	0.44**	0.34**	0.42**	0.37**	1.00	
8.- Culpa	0.16**	0.28**	0.33**	0.07	0.45**	0.32**	0.35**	1.00

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). * La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Análisis de la prueba T de Welch y de Kruskal-Wallis (Tabla 4)

Los análisis descriptivos y los contrastes inferenciales (Test T de Welch y/o Kruskal-Wallis) se aplicaron a los puntajes de las subescalas del (BDHI) para las muestras de mujeres (N=772) y hombres (N=379). Los resultados están orientados a evaluar la distribución de los puntajes y la significancia de las diferencias observadas dentro de cada grupo.

Resultados específicos para mujeres (N=772). Asociaciones significativas ($p < 0.05$)

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la distribución de los puntajes en la mayoría de las subescalas, lo cual sugiere que existen diferencias en las tendencias de respuesta dentro de esta muestra femenina: **Agresividad física:** se observa una distribución significativamente diferente (o una diferencia significativa entre grupos de comparación) con $p = 0.00$. El promedio ($\bar{x}=2.92$) se sitúa cerca del punto de corte (3.00). **Agresividad indirecta:** el análisis resultó altamente significativo ($p = 0.00$), con una media de $\bar{x}=4.32$. **Irritabilidad:** se encontró una diferencia altamente significativa ($p = 0.00$), donde la media ($\bar{x}= 6.01$) coincide prácticamente con el punto de corte (6.00). **Recelo:** la diferencia fue significativa ($p = 0.02$), con una media de $=5.92$. **Agresividad verbal:** muestra una diferencia altamente significativa ($p = 0.00$), con una media de $\bar{x}=7.04$ que es la más alta en esta muestra. **Puntuación total:** la puntuación total de agresión exhibe una diferencia significativa ($p = 0.01$), con una media de $\bar{x}= 37.50$.

Ausencia de Significancia ($p \geq 0.05$)

No se detectaron diferencias significativas en la distribución (o entre los grupos de comparación): **Negativismo:** el valor $p = 0.06$ no alcanza el umbral de significancia de 0.05, lo que indica una distribución de puntajes más homogénea o la ausencia de diferencias significativas entre los grupos comparados. **Resentimiento:** con $p = 0.51$ se confirma la ausencia de diferencias significativas o una distribución homogénea en la muestra. **Culpa:** con un valor $p = 0.33$, no se encuentran diferencias significativas en esta subescala.



Resultados específicos para hombres (N=379). Asociaciones significativas (p < 0.05)

Los resultados de los hombres siguen un patrón similar a las mujeres en cuanto a las subescalas que muestran diferencias significativas: **Agresividad física:** se encontró una diferencia altamente significativa (p = 0.00), con una media más alta (\bar{x} =3.85) en comparación con el punto de corte (4.00) y con respecto a las mujeres (\bar{x} =2.92). **Agresividad indirecta:** el análisis resultó altamente significativo (p = 0.00). **Irritabilidad:** se observa una diferencia altamente significativa (p = 0.00). **Recelo:** se detectó una diferencia significativa (p = 0.02). **Agresividad verbal:** muestra una diferencia altamente significativa (p = 0.00). **Puntuación total:** la puntuación total difiere de manera significativa (p = 0.01), con una media de \bar{x} =35.87.

Ausencia de significancia (p 0.05)

Al igual que en las mujeres, tres subescalas no mostraron diferencias significativas: **Negativismo:** con p = 0.06, no se encontró una diferencia significativa en la distribución. **Resentimiento:** con p = 0.50, no se reportan diferencias significativas. **Culpa:** con p = 0.34, se confirma la ausencia de diferencias significativas.

Tabla 4 Análisis de la prueba T de Welch y de Kruskal-Wallis.

Subescala BDHI	Punto de corte BDHI	Mujeres (N=772)					Hombres (N=379)				
		\bar{x}	\bar{x}	SD	S2	P valor	\bar{x}	\bar{x}	SD	S2	P valor
Agresividad física	3	2.92	3.00	1.60	2.57	0.00	3.85	4.00	1.90	3.60	0.00
Agresividad indirecta	6	4.32	4.00	1.35	1.82	0.00	3.84	4.00	1.63	2.67	0.00
Irritabilidad	6	6.01	6.00	1.99	3.95	0.00	5.47	5.00	2.00	4.01	0.00
Negativismo	S/N	2.34	2.00	1.44	2.07	0.06	2.18	2.00	1.37	1.87	0.06
Resentimiento	2	3.85	4.00	1.80	3.24	0.51	3.78	4.00	1.75	3.06	0.50
Recelo	2	5.92	6.00	1.97	3.87	0.02	5.62	6.00	2.05	4.21	0.02
Agresividad verbal	6	7.04	7.00	1.98	3.91	0.00	6.17	6.00	2.07	4.27	0.00
Culpa	S/N	5.10	5.00	2.08	4.34	0.33	4.97	5.00	2.24	5.03	0.34
Puntuación total	27	37.50	37.50	9.04	81.72	0.01	35.87	36.00	9.85	97.02	0.01

Nota. S/N: Sin punto de corte descrito en el BDHI.



Discusión

El objetivo central de este estudio fue analizar las diferencias de género en la manifestación de la agresividad y hostilidad en estudiantes de educación media superior, utilizando el Inventario de Hostilidad de Buss-Durkee. Si bien el análisis inicial a nivel poblacional no identificó diferencias significativas, este hallazgo superficial subraya la necesidad crítica de realizar análisis desagregados por género para descubrir la estructura real y los canales de expresión de la agresión (Andraszcyk y Gierczyk, 2017).

Los resultados del análisis de correlación de Spearman revelaron patrones de agresión distintivos, enfatizando una diferencia cualitativa en la forma en que la hostilidad se organiza y se manifiesta en cada género.

En la población femenina, la Hostilidad cognitiva emergió como el núcleo del patrón agresivo. La correlación débil, pero significativa, de la Irritabilidad con el Resentimiento ($r_s = .48$, $p < .01$), así como con el Recelo ($r_s = .35$, $p < .01$) y la Agresividad verbal ($r_s = .41$, $p < .01$), sugiere que la hostilidad se caracteriza ante todo por una estructura emocional e interna. La manifestación de la hostilidad se centra en la desconfianza y el resentimiento, sirviendo estos componentes cognitivos no solo como elementos centrales de la hostilidad general en mujeres, sino también como posibles mecanismos de defensa psicológica que evitan la agresión física directa (Zavrazhina y Kopchenova, 2023).

En contraste, el patrón en hombres apuntó hacia la Agresión conductual. Aunque se identificó una conexión entre Irritabilidad y Resentimiento ($r_s = .45$, $p < .01$), la vinculación de la Irritabilidad con las manifestaciones conductuales como la Agresividad física ($r_s = .40$, $p < .01$) y la Agresividad verbal ($r_s = .44$, $p < .01$) fue de particular relevancia. Este patrón correlacional apoya la noción de que, en la población masculina, el enojo y la frustración tienen una propensión más directa a la expresión observable y conductual (Cordero, 2022; Rivera y Cahuana, 2016). Este hallazgo es coherente con la investigación que indica que la ira en hombres se manifiesta a través de irritabilidad y negativismo (componente conductual), mientras que en mujeres lo hace mediante resentimiento y recelo (componente cognitivo) (Syahputra *et al.*, 2024, Voulgaridou y Kokkinos, 2023).

La exploración de la subescala de Negativismo, un componente apenas abordado en estudios sobre violencia escolar (Saucedo y Guzmán, 2018), arrojó un hallazgo crucial relacionado con la socialización de género.

- Vínculo Negativismo-Culpa en mujeres: la correlación positiva, aunque débil, entre Negativismo y Culpa en mujeres ($r_s = .15$, $p < .01$) es reveladora. La socialización de género, la cual históricamente prioriza la sensibilidad, la compasión y el cuidado de la imagen (Andraszcyk y Gierczyk, 2017; García, 2019), parece inducir un costo emocional en forma de culpa al manifestar comportamientos abiertamente desafiantes. Este “freno” emocional sugiere un factor que podría contribuir a una mayor capacidad para el control de impulsos en mujeres (Pacheco *et al.*, 2021).



- Disociación en hombres: la ausencia de correlación significativa entre Negativismo y Culpa en hombres ($r_s = .07$, $p > .05$) indica una disociación entre la conducta desafiante y el recordamiento. Este fenómeno puede atribuirse a estereotipos sociales que tienden a minimizar la culpa y que, en algunos contextos, incluso pueden reforzar la agresión a través del reconocimiento de la masculinidad hegemónica (Larrañaga *et al.*, 2018).

Esta perspectiva se refuerza con la sugerencia de que la respuesta a la agresión difiere por sexo. Las mujeres emplean el resentimiento como una herramienta estratégica para manipular, mientras que los hombres tienden a responder con contra-agresión y venganza, destacando la dimensión instrumental de la agresión en cada género (Zavrzhina y Kopchenova, 2023). La provocación también media esta dinámica; si bien Denson *et al.* (2018) hallaron que las mujeres son menos agresivas en entornos controlados, la provocación tiene el potencial de desestabilizar esta norma internalizada de evitación de conflicto, induciendo una respuesta agresiva debido a la presión social por mantener la imagen y la empatía (Andraszcyk y Gierczyk, 2017).

La integración de los análisis de correlación con las puntuaciones medias de las subescalas ratificó los canales preferentes de expresión de la agresión y la hostilidad.

- Dominio de la Agresión directa en hombres: los hombres obtuvieron puntuaciones significativamente más altas en Agresividad física ($\bar{x}_{\text{hombres}} = 3.85$ vs. $\bar{x}_{\text{mujeres}} = 2.92$, $p < .01$). Este resultado está en fuerte concordancia con una vasta literatura que apunta a la propensión masculina a la agresión directa, caracterizada por la generación de daño corporal o la destrucción de objetos (Archer, 2004; Andraszcyk y Gierczyk, 2017; Carrasco-Muñoz *et al.*, 2021; Cordero, 2022; Rivera y Cahuana, 2016; Vorob'eva y Stadnyuk, 2016; Zavrzhina y Kopchenova, 2023). Es fundamental, sin embargo, considerar que la magnitud de estas diferencias puede variar de manera sustancial según el contexto cultural (Nivette *et al.*, 2019).
- Agresividad relacional y verbal en mujeres: los hallazgos confirman que las mujeres no son menos agresivas, sino que su hostilidad se manifiesta por vías distintas (Denson *et al.*, 2018; Vorob'eva y Stadnyuk, 2016). Esto se confirmó por las puntuaciones significativamente más altas en Hostilidad indirecta ($\bar{x}_{\text{mujeres}} = 4.32$ vs. $\bar{x}_{\text{hombres}} = 3.84$, $p < .01$), lo que apoya el uso femenino de formas de agresión más sutiles y relacionales (Buelga, 2009; Cuello, 2014; Cuello y Oros, 2013, Voulgaridou y Kokkinos, 2023, Syahputra *et al.*, 2024). De igual forma, las mujeres obtuvieron puntuaciones bastante más altas en Irritabilidad (mujeres = $\bar{x}6.01$ vs. $\bar{x}_{\text{hombres}} = 5.47$, $p < .01$), Recelo ($\bar{x}_{\text{mujeres}} = 5.92$ vs. $\bar{x}_{\text{hombres}} = 5.62$, $p = .02$) y Agresividad verbal ($\bar{x}_{\text{mujeres}} = 7.04$ vs. $\bar{x}_{\text{hombres}} = 6.17$, $p < .01$). Este patrón evidencia que las mujeres también son capaces de agredir verbalmente, desmitificando el estereotipo de que esta forma de agresión es exclusiva de los hombres (Richardson, 2005, citado en Denson *et al.*, 2018).



La agresividad, en cualquiera de sus formas relacional/indirecta o física, tiene el potencial de generar graves consecuencias para la salud mental y las relaciones sociales. La agresión extrema puede tener desenlaces fatales, lo que subraya la necesidad ineludible de abordar este fenómeno desde una perspectiva biopsicosocial integral (Espinoza y Tobar-Viera, 2023; Herkovits y Spinelli, 2021).

Conclusiones

Esta investigación cumplió su objetivo al confirmar que la agresión en estudiantes de educación media superior es un fenómeno complejo con diferencias de género significativas que exigen análisis específicos. Se identificó un modelo de agresión diferenciado: en hombres, la agresión se inclina hacia la manifestación física y directa (reflejada en la media más alta en Agresividad física) e impulsada por la Irritabilidad; en mujeres, la agresión se manifiesta sobre todo a través de la hostilidad indirecta y verbal (con medias más altas en Hostilidad indirecta y Agresividad verbal) y se caracteriza por una mayor integración de los componentes cognitivos como el Resentimiento y el Recelo. La socialización de género modula la respuesta emocional, evidenciada en la correlación significativa entre Negativismo y Culpa en mujeres y su ausencia en hombres, lo que sugiere un mayor costo emocional por la conducta desafiante en el sexo femenino. Estos hallazgos tienen implicaciones claras para la prevención, demandando que los programas sean sensibles al género, enfocándose en el manejo de la ira e impulsos en hombres y en la gestión de la hostilidad indirecta y las emociones subyacentes en mujeres.

Se declara que la obra que se presenta es original, no está en proceso de evaluación en ninguna otra publicación y que no existe conflicto de intereses respecto a la presente publicación.



Referencias

- Andraszcyk, W. y Gierczyk, M. (2017). Physical and relational aggression. An introduction to gender differentiation. *Studia Edukacyjne*, 46, 225-234.
<https://doi.org/10.14746/se.2017.46.14>
- Archer, J. (2004). Sex Differences in Aggression in Real-World Settings: A Meta-Analytic Review. *Review of General Psychology*, 8(4), 291-322.
<https://doi.org/10.1037/1089-2680.8.4.291>
- Arellano-Esparza, C. A. y Ortiz-Espinoza, Á. (2022). Educación media superior en México: abandono escolar y políticas públicas durante la COVID-19. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, 74, 33-52.
<https://doi.org/10.17141/iconos.74.2022.5292>
- Ayala-Carrillo, M. D. R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 11(4), 493-509. DOI: <https://doi.org/10.35197/rx.11.01.e2.2015.36.ma>
- Buelga, S., Musitu, G. y Murgui, S. (2009). Relaciones entre la reputación social y la agresión relacional en la adolescencia. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 9(1), 127-141.
<https://www.redalyc.org/pdf/337/33712020009.pdf>
- Buggs, S. A. L., Lund, J. J. y Kravitz-Wirtz, N. (2023). Voicing narratives of structural violence in interpersonal firearm violence research and prevention in the United States. *Frontiers in Public Health*, 11, Article 1143278.
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1143278>
- 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.
DOI: <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.2.343>
- Carrascosa, L., Buelga, S. y Cava, M. J. (2018). Relaciones entre la violencia hacia los iguales y la violencia filio-parental. *Revista sobre la Infancia y la Adolescencia*, 15, 98-109.
<https://doi.org/10.4995/reinad.2018.10459>
- Contardi, A., Imperatori, C., Penzo, I., Del Gatto, C. y Farina, B. (2016). The association among difficulties in emotion regulation, hostility, and empathy in a sample of young Italian adults. *Frontiers in Psychology*, 7, Artículo 1068.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01068>
- Cordero Rios, P. (2022). Agresividad en las escuelas de adolescentes: una revisión de la literatura científica de 2015 a 2020. *Conrado*, 18 (84), 202-206.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100202&lng=es&tlng=en
- Cuello, M. I. y 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*, 2(36), 209-229.
<https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645436011.pdf>
- Cuello, M. I. (2014). Empatía y agresividad física y verbal en la infancia tardía [Empathy and physical and verbal aggression in late childhood]. En *Memorias VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología; XXI Jornadas de Investigación; Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur* (Tomo 2, pp. 27-31). Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/236518/CONICET_Digital_Nro.6a934b80-f7f4-4aa7-8841-27dc39edfac2_C.pdf?sequence=5&isAllowed=y



- Danylenko, D. O. (2021). Violence as a criminal-legal category. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University, Series "Law"*, 32, 39–44.
<https://doi.org/10.26565/2075-1834-2021-32-06>
- Del Tronco Paganelli, J. y Madrigal Ramírez, A. (2016). Violencia escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias. *Trabajo Social UNAM*, 4, 9-27. <https://doi.org/10.22201/ents.20075987p.2013.4.54048>
- Denson T.F., O’Dean S.M., Blake KR y Beames J.R. (2018) Aggression in Women: Behavior, Brain and Hormones. *Front. Behav. Neurosci.*, 12, 81.
<https://doi.org/10.3389/fnbeh.2018.00081>
- Diario Oficial de la Federación 21/04/2020.
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5592067&fecha=21/04/2020#gsc.tab=0
- Espinoza, I. y Tobar Viera, A. (2023). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Agresión (AQ) en estudiantes universitarios ecuatorianos. *Revista Ecos de la Academia*, 9(18), 9-27.
<https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v9i18.907>
- Fernandez, E., Day, A. y Boyle, G. J. (2015). Measures of anger and hostility in adults. En G. J. Boyle, D. H. Saklofske y G. Matthews (Eds.), *Measures of personality and social psychological constructs* (pp. 74–100). Academic Press.
<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-386915-9.00004-8>
- Flores Partida, C. A., Vera Noriega, J. Ángel y Tánori Quintana, J. (2023). Clima escolar y acción docente para intervenir en eventos de violencia escolar, resultados del Programa Nacional de Convivencia Escolar en el Noroeste de México. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(48), 12-29.
<https://doi.org/10.21703/0718-5162.v22.n48.2023.001>
- Fregoso-Borrego, D., Vera-Noriega, J. Á., Duarte-Tánori, K. G. y Peña-Ramos, M. O. (2021). Familia, escuela y comunidad en relación a la violencia escolar en secundaria: revisión sistemática. *Entramado*, 17(2), 42-58.
<https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.7574>
- Fritz, M., Soravia, S.-M., Dudeck, M., Malli, L. y Fakhoury, M. (2023). Neurobiology of aggression-Review of recent findings and relationship with alcohol and trauma. *Biology*, 12(3), 469. <https://doi.org/10.3390/biology12030469>
- Gaffney, H., Tfofi, M. M. y Farrington, D. P. (2019). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. *Aggression and violent behavior*, 45, 111-133.
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.001>
- García Álvarez, D., Hernández-Lalinde, J., Espinosa-Castro, J.-F. y Soler, M. J. (2020). Salud mental en la adolescencia montevideana: una mirada desde el bienestar psicológico [Mental health in the Montevidean adolescence: A view from the psychological well-being]. *AVFT – Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(2), 205–213.
https://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_avft/article/view/19431
- García, H. D. (2019). Impulsividad y agresividad en cadetes de policía. *Actualidades en psicología*, 33(126), 17-31. <https://doi.org/10.15517/ap.v33i126.32472>
- Gómez-Garibello, C. y Chaux, E. (2014). Agresión relacional en preescolar: variables cognoscitivas y emocionales asociadas. *Universitas Psychologica*, 13(2), 565-574. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-2.arpv>
- Herkovits, D. y Spinelli, H. (2021). Homicidios en jóvenes: sociabilidades locales en la habilitación de la agresión interpersonal letal. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26, 4945-4954.
 DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-812320212611.3.21402019>



- Jiménez-Ponce, F. y Jiménez-Ramírez, F. (2023). Aggressiveness and violence - An issue. *Revista Médica del Hospital General de México*, 87(2)
<https://doi.org/10.24875/HGMX.23000056>
- Johnsen, G., Morken, T., Baste, V., Rypdal, K., Palmstierna, T. y Johansen, I. (2020). Characteristics of aggressive incidents in emergency primary health care described by the Staff Observation Aggression Scale - Revised Emergency (SOAS-RE). *BMC Health Services Research*, 20.
<https://doi.org/10.1186/s12913-019-4856-9>
- Larrañaga, E., Navarro, R. y Yubero, S. (2018). Factores socio-cognitivos y emocionales en la agresión del ciberacoso. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 26(56), 19-28.
<https://doi.org/10.3916/C56-2018-02>
- Lepskiy, M. (2021). Aggression: Definition, subject field, attributions and instrumental research axes. *Scientific Journal: Newsletter on the Results of Scholarly Work in Sociology, Criminology, Philosophy and Political Science*, 2(2), 30-41. <https://doi.org/10.61439/ABET1675>
- Lezhnina, L. V. y Kurapova, I. A. (2020). Students' aggressiveness and its connection with intellectual development in youth. En *Proceedings of SOCIOINT 2020 - 7th International Conference on Education and Education of Social Sciences* (pp. 253-258), <https://doi.org/10.46529/socioint.2020184>
- Luna-Bernal, A. C. A. y Laca-Arocena, F. A. (2017). Sexismo ambivalente y estilos de manejo de conflictos en estudiantes de bachillerato. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 182-209.
<https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.296>
- McMahon, S. D., Worrell, F. C., Reddy, L. A., Martinez, A., Espelage, D. L., Astor, R. A., Anderman, E. M., Valido, A., Swenski, T., Perry, A. H., Dudek, C. M. y Bare, K. (2024). Violence and aggression against educators and school personnel, retention, stress, and training needs: National survey results. *American Psychologist*, 79(7), 903-919. <https://doi.org/10.1037/amp0001348>
- Mikołajczuk, K. (2020). Different forms of violence - Selected issues. *Review of European and Comparative Law*, 43(4), 103-118.
<https://doi.org/10.31743/recl.10035>
- Miswartiningsi, J. N. (2022). Storytelling untuk mengurangi perilaku agresi pada anak. *Procedia: Studi Kasus dan Intervensi Psikologi*, 10(3), 93-97.
<https://ejournal.umm.ac.id/index.php/procedia/article/view/19220>
- Molina Arias, M., Ochoa Sangrador, C. Ortega Páez, E. (2020). Comparación de dos medias. Pruebas de la t de Student. *EVIDENCIAS EN PEDIATRÍA-Toma de Decisiones Clínicas Basadas en Pruebas Científicas*, 16(4), 4.
<https://evidenciasenpediatria.es/articulo.php?lang=es&id=7699>
- Montila, J.-M. y Kromrey, J. (2010). Robustez de las pruebas T en comparación de medias, ante violación de supuestos de normalidad y homocedasticidad [Robustness of the t tests in comparison of means, under violation of normality and homoscedasticity assumptions]. *Ciencia e Ingeniería*, 31(2), 101-108.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=507550788006>
- Nivette, A., Sutherland, A., Eisner, M. y Murray, J. (2019). Sex differences in adolescent physical aggression: Evidence from sixty-three low-and middle-income countries. *Aggressive Behavior*, 45(1), 82-92.
<https://europepmc.org/article/MED/30281153>
- Nocentini, A., Muñoz-Fernández, N., Menesini, E. y Sánchez-Jiménez, V. (2023). Longitudinal risk profiles for physical, psychological, and sexual dating



- aggression: A latent profile analysis with Spanish adolescents. *Sexuality research and social policy*, 20(2), 426-437.
<https://doi.org/10.1007/s13178-021-00623-5>
- Ortiz, J. y Moreno, E. (2011). ¿Se necesita la prueba t de Student para dos muestras independientes asumiendo varianzas iguales? *Comunicaciones en Estadística*, 4(2), 139-157. <https://doi.org/10.15332/s2027-3355.2011.0002.05>
- Pacheco Camacho, M. P., Cabrera Lugo, E., Chambi Gutiérrez, A., Pacheco Roldán, D. y Ticona Choque, S. (2021). Patrones de ahorro y freno inhibitorio: un estudio desde la neuroeconomía conductual. *Revista de Investigación Psicológica*, 25, 37-56.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S222330322021000100005&script=sci_arttext
- Plessen, K., Constanty, L., Ranjbar, S., Turri, F., Miano, G., Lepage, C. y Urben, S. (2023). The role of self-regulatory control processes in understanding aggressive ideations and behaviors: An experience sampling method study. *Frontiers in Psychiatry*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.1058814>
- Prado Verdi, M. M. O. (2018). Agresividad y estado emocional en estudiantes de instituciones educativas de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 21 (1), 101-118. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v21i1.15116>.
- Ramírez Castro, I. y Velazco Capistran, D. L. (2020). Factores que contribuyen en la deserción escolar a nivel medio superior en México. *Milenaria, Ciencia y arte*, 15, 32-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9147042>
- Razo Pérez, A. E. (2018). Enseñar e involucrar: El uso del tiempo en el bachillerato en México. *Revista de Educación*, (379), 114-144.
https://www.google.com.mx/books/edition/Ense%C3%B1ar_e_involucrar_el_uso_del_tiempo/eEZHDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1
- Rivera, R. y Cahuana Cuentas, M. (2016). Influencia de la familia sobre las conductas antisociales en adolescentes de Arequipa-Perú. *Actualidades en psicología*, 30(120), 84-96. <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v30i120.18814>
- Romero, A. L. y Prieto, T. (2021). Violencia online en jóvenes de un bachillerato de México. *Revista Espacios*, 42(03), pp. 42-58.
www.revistaespacios.com/a21v42n03/a21v42n03p04.pdf
- Santabárbara, J. (2019). Cálculo del intervalo de confianza para los coeficientes de correlación mediante sintaxis en SPSS. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 12(2), 1-14. <https://doi.org/10.1344/reire2019.12.228245>
- Santoyo Castillo, D. y Frías, S. M. (2014). Acoso escolar en México: actores involucrados y sus características. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 44(4), 13-54.
<https://hdl.handle.net/20.500.14330/CLA01000426038>
- Saucedo Ramos, C. L. y Guzmán Gómez, C. (2018). La investigación sobre la violencia escolar en México: tendencias, tensiones y desafíos. *Cultura y representaciones sociales*, 12(24), 213-245.
<https://doi.org/10.28965/2018-024-08>
- Sepúlveda Rojas, E. y Moreno Paris, J. E. (2017). Psicobiología de la agresión y la violencia. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 10 (2), 157-166. <https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/view/1246>
- Syahputra, Y., Neviyarni, N. y Afdal, A. (2024). Exploring relational aggression and gender dynamics: A global and Indonesian perspective. *International Journal of Public Health Science*, 13(2), 838-847.
<https://doi.org/10.11591/ijphs.v13i2.23756>



- Tapia, C. E. F. y Cevallos, K. L. F. (2021). Pruebas para comprobar la normalidad de datos en procesos productivos: Anderson-Darling, Ryan-Joiner, Shapiro-Wilk y Kolmogórov-Smirnov. *Societas*, 23(2), 83-106.
<https://revistas.up.ac.pa/index.php/societas/article/view/2302>
- Urquiza Zavaleta, R. E. (2022). Psicobiología de la agresión y la violencia. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(7), 160-183. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042898>
- Usta, Ç. (2022). Türkiye’de Kadına Yönelik Dilsel Şiddet [Linguistic Violence Against Women in Turkey]. *Abant Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 612–619.
<https://doi.org/10.11616/asbi.1093242>
- Valenzuela-Vela, L. y García-Peral, B. (2025). La Universidad de Granada ante el acoso: mecanismos y limitaciones. *Revista Estudios Feministas*, 33(1), e97745.
<https://doi.org/10.1590/1806-9584-2025v33n197745>
- Viottini, E., Politano, G., Fornero, G., Pavanelli, P., Borelli, P., Bonaudo, M. y Gianino, M. (2020). Determinants of aggression against all health care workers in a large-sized university hospital. *BMC Health Services Research*, 20.
<https://doi.org/10.1186/s12913-020-05084-x>
- Voulgaridou, I. y Kokkinos, C. M. (2023). Relational aggression in adolescents across different cultural contexts: A systematic review of the literature. *Adolescent Research Review*, 8(4), 457-480.
<https://doi.org/10.1007/s40894-023-00207-x>
- Vorob’eva, O. V., & Stadnyuk, J. I. (2016). The Relationship between Aggressiveness and Gender in Patients with Temporal Lobe Epilepsy. *World Journal of Neuroscience*, 6(4), 227-235. <https://doi.org/10.4236/wjns.2016.64028>
- Weiss Horz, E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. *Sinéctica*, 51,1-19.
[https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2018\)0051-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2018)0051-003)
- Zakzuk-López, S. y Vázquez-Miraz, P. (2021). Aceptación de mitos sobre agresión sexual en universitarios colombianos. *Cuestiones de Género: de la igualdad y la diferencia*, 16, 775-790. <https://doi.org/10.18002/cg.v0i16.6903>
- Zavrazhina, S. A. y Kopchenova, L. A. (2023). Gender Features of Ressentiment among University Students. *Integration of Education*, 27(2), 227-244.
<https://doi.org/10.15507/1991-9468.111.027.202302.227-244>



Semblanzas

César Antonio Tapia Varela es un psicólogo y académico especializado en los factores biopsicosociales de la salud mental y la psicología forense. Es doctor en Ciencias Naturales y Biopsicosociales, además de maestro en Criminología, ambos por el Instituto de Estudios Tecnológicos y Superiores Matatipac, A.C.

Con más de década de trayectoria docente y clínica, desde 2020 es psicólogo responsable del área de Psicopedagogía en la Unidad Académica de Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Nayarit. Sus trabajos de investigación se alinean con los Programas Nacionales Estratégicos y las directrices de la Organización Mundial de la Salud. Sus líneas de investigación se centran en la detección e intervención de la depresión en entornos universitarios, donde ha identificado prevalencias de depresión moderada a grave en 30% de la población estudiantil.

Erika Jazmín Bañuelos Ramírez es licenciada en Filosofía por la Universidad Autónoma de Nayarit y alumna del Doctorado en Gestión Educativa en el Centro de Innovación Educativa de Nayarit. Desde 2019 se desempeña como docente en esa universidad, en la que imparte Ética social, Antropología filosófica y Corrientes epistemológicas; además de coordinar el Servicio social y las Prácticas profesionales, participa como tutora académica, sinodal, y evaluadora y diseñadora curricular.

Colabora en proyectos de investigación relacionados con el diagnóstico de niveles de agresividad en niños de educación básica y habilidades docentes ante el nuevo modelo educativo

