

Construcción de escenarios de paz: estrategia pedagógica para paliar la agresión estudiantil*

Construction of peace scenarios: pedagogical strategy to alleviate student aggression

Sandra-Karina Munevar-Mariño¹
Víctor-Miguel-Ángel Burbano-Pantoja²
Margoth-Adriana Valdivieso-Miranda³

Cómo citar/ How to cite: Munevar, S., Burbano, V. & Valdivieso, M. (2021). Construcción de escenarios de paz: estrategia pedagógica para paliar la agresión estudiantil. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 16(2), 292 – 306. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2021v16n2.7239>

Resumen

Este trabajo se focaliza en la línea de educación para la paz, el cual se enmarca en las políticas institucionales de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia; aborda aspectos interculturales asociados con la construcción de escenarios de paz en el entorno escolar. El objetivo consistió en generar una estrategia pedagógica de educación física para paliar la agresividad y los brotes de violencia estudiantil en grado sexto de básica secundaria. Mediante exégesis textual se consolida un marco referencial para soportar el trabajo investigativo y con una metodología de enfoque mixto, se analiza la información recolectada de una estrategia estructurada con tres fases: aplicación de un instrumento para diagnosticar las conductas agresivas, diseño y aplicación de un programa de actividad física con base en juegos cooperativos, y valoración de sus efectos. Los resultados evidencian que, la estrategia decreta significativamente la hostilidad, tanto la agresión física como verbal y la ira; se concluye que, las acciones pro-sociales incluidas en el programa, posibilitaron acrecentar la cultura de la paz y disminuir algunos tipos de violencias en el entorno escolar.

Palabras clave

Educación para la paz; estrategia pedagógica; cultura física; violencia escolar.

Abstract

This work focuses on the line of education for peace, addresses intercultural aspects associated with the construction of peace scenarios in the school environment. The objective consisted of generating a pedagogical strategy of physical education to alleviate aggressiveness and outbreaks of student violence in sixth grade of secondary school. Through textual exegesis, a referential frame of is consolidated to support the investigative work and with a mixed approach methodology, the information collected from a struc-

Fecha de recepción: 28 de marzo de 2021
Fecha de evaluación: 20 de mayo de 2021
Fecha de aceptación: 28 de junio de 2021

Este es un artículo Open Access bajo la licencia BY-NC-SA
(<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>)
Published by Universidad Libre



*Este trabajo es un resultado del proyecto de investigación “Efectos de un programa de actividad física variada en la agresividad de los escolares del colegio custodio García Rovira”. Asociado al proyecto de investigación concluido en el programa de Pedagogía de la Cultura física en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC).

1 Magíster en Pedagogía de la Cultura física, docente del colegio Custodio García Rovira. Correo electrónico: karsa04@hotmail.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6130-1320>

2 Doctor en Ciencias de la Educación, profesor-investigador Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Grupo de investigación GICI. Correo electrónico: victor.burbano@uptc.edu.co. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3561-1886>

3 Magíster en Ciencias-Estadística, docente-investigadora Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Correo electrónico: margoth.valdivieso@uptc.edu.co. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3617-928X>

tered strategy with three phases is analyzed: application of an instrument to diagnose aggressive behaviors, design and application of a physical activity program based on cooperative games, and assessment of its effects. The results show that the strategy significantly decreased hostility, both physical and verbal aggression and anger; it is concluded that the pro-social actions included in the program made it possible to increase the culture of peace and reduce some types of violence in the school environment.

Keywords

Education for peace; pedagogical strategy; physical culture; school violence.

Introducción

La UNESCO menciona que la paz es un derecho para los seres humanos; en este contexto, los distintos actores sociales, entre ellos, los profesores, estudiantes y la familia han de propender por la construcción de escenarios de paz y la generación de competencias ciudadanas basadas en la no agresión, la igualdad de oportunidades y la equidad como premisas prioritarias en la educación para preservar la vida. Contribuir en la formación de tales competencias es un reto que han de asumir las instituciones educativas a fin de que, las nuevas generaciones puedan vivir en ambientes menos violentos y aporten en la construcción de un mundo cada vez mejor (Mederos, 2016). En Colombia, la Constitución de 1991 es un instrumento normativo que promueve la búsqueda de la paz a través de mecanismos de reconciliación y de no agresión entre los colombianos, a pesar de los múltiples escenarios de violencia que se presentan a diario en este país e insta a que los docentes elaboren estrategias pedagógicas para mitigar conflictos escolares y promover la paz.

En Colombia, la ‘educación para la paz’ ha de promover el respeto, la tolerancia, la mengua de la agresión, la igualdad de género y el equilibrio emocional de los individuos; en la Ley 1732 de 2014, se delega a los profesores la tarea de generar estrategias pedagógicas tendientes a formar a los escolares en la cultura de la paz; así entonces, las instituciones educativas están obligadas a implementar una asignatura llamada Cátedra para la Paz (Ley 1732, 2014). En este contexto el papel del profesor como orientador y mediador del aprendizaje estudiantil es clave para que proponga estrategias pedagógicas que involucren situaciones de respeto, cooperación y mínima agresión, entre otras, con la participación activa de los estudiantes, el do-

cente y los miembros de la familia, tanto en la Institución Educativa (IE) como fuera de ella; en este sentido, el maestro se ha de constituir en un mediador permanente ante la presencia de conflictos y en un impulsor de la de acciones para mejorar la convivencia escolar (León, Breijo y Valle, 2019).

Las estrategias pedagógicas centradas en el estudiante pueden constituirse en un desafío docente para que, de forma creativa se generen acciones pro-sociales y reflexiones en el aula, tendientes a menguar la agresividad, incrementar prácticas de sana convivencia y fomentar la construcción de ciudadanía; aquí los actores educativos juegan un rol destacado al implementar programas específicos para mejorar las relaciones interpersonales, el clima escolar, disminuir la agresión al otro y las manifestaciones violentas, prevenir los factores de riesgo psicosocial y promover espacios para favorecer los factores de protección (Urrea, Bernate y Fonseca, 2019) tanto individual como grupal, tal es el caso del aprovechamiento sano del tiempo libre a través de la práctica de la actividad física y los deportes. En este contexto, la agresión y las conductas violentas en los individuos pueden manifestarse de manera física, psicológica o social y pueden afectar a los demás tanto de forma física como psicológica, requiriéndose mitigar sus efectos.

En el ámbito de la Educación Física (EF) como parte del currículo escolar, el profesor puede desarrollar diversas estrategias y programas direccionados a fortalecer las relaciones pacíficas y menguar la agresividad por medio de la lúdica, la práctica deportiva, la Actividad Física (AF) o de los juegos cooperativos, entre otras. Estos últimos pueden inducir emociones positivas, mejorar el comportamiento escolar y promover el bienestar social tanto dentro de la IE como del hogar y la sociedad (Jaqueira et

al., 2014). En estas circunstancias, la pregunta de investigación que orientó este trabajo investigativo fue ¿Cuáles efectos puede generar un programa de AF diseñado con base en juegos cooperativos y pedagogías para la paz sobre la agresividad manifiesta en estudiantes de sexto grado de una IE de Boyacá en Colombia? En seguida, se presenta un marco referencial que da cuenta de los aspectos conceptuales y los antecedentes.

Marco referencial

Este trabajo se enmarca en la Ley 1732 de 2014 y su Decreto reglamentario 1038 de 2015, cuyo objetivo se centra en el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la promoción de la cultura de la paz y el desarrollo sostenible (Cáceres, Aguirre y Pabón, 2019); además, se focaliza en diseñar y hacer la puesta en marcha de un programa de AF a ser implementado en una IE boyacense, y se relaciona con lo expuesto en cátedra para la paz en la Ley 107 de 1994 expedida por el Congreso de la República de Colombia. Por otra parte, genera ambientes de enseñanza-aprendizaje encaminados a la consecución de la paz, se constituye en un reto educativo en tanto que los cambios sociales, culturales y tecnológicos están a la orden del día en la sociedad actual; no obstante, las instituciones educativas y la sociedad civil deben aunar esfuerzos para que la convivencia escolar adquiera mayor sentido, se generen diversos escenarios de paz y se forme a los futuros ciudadanos desde y para la paz, a pesar de las acciones agresivas y violentas presentes en la vida cotidiana y en la escuela (Urrea et al., 2019).

La idea de construir escenarios de paz en el entorno escolar, no es de ahora, en la década de los 50 del siglo XX, a nivel mundial, Montessori propuso investigar y construir una cátedra que estudiara la paz, puesto que había observado actos de violencia en las aulas, se reprimía al estudiantado, se rechazaba los aspectos de ser moral y la ignorancia estaba presente en diversos ámbitos. Montessori vio que, los escolares eran capaces de asimilar distintos aprendizajes inclusive, ‘enseñarse a sí mismos’ sin requerir de instructores ya que ellos podían aprender de manera natural; en este sentido, la labor del

profesor y de los adultos debería ser la de un guía con la habilidad de preparar actividades pertinentes y de motivar al estudiantado para aproximarse hacia estas (Castillo, 2018); así entonces, la labor docente ha de incluir la planeación y ejecución de estrategias pedagógicas que coadyuven a la mitigación de las violencias escolares.

Producto de diversos factores, en Colombia, la violencia escolar ha crecido de forma acelerada, produciéndose un aumento considerable en la agresión de unos hacia otros, entre estudiantes o de ellos hacia los profesores y viceversa, sin distinción del tipo de IE o de los estratos socioeconómicos. Algunos factores relacionados con estas violencias son la pobreza, el narcotráfico, la corrupción, la drogadicción, el maltrato en el hogar, los medios de comunicación, entre otras (Cáceres et al., 2019). En las aulas se han identificado ‘factores de riesgo’ hacia los actos agresivos, los cuales cambian a lo largo del desarrollo infantil, entre ellos la falta de amor en el hogar, la escasa tolerancia, el irrespeto y la poca comprensión hacia los demás (Estrada et al., 2018); en cambio, se necesitan estrategias pedagógicas y programas que, promuevan la formación de valores tanto de los alumnos como de sus padres para que puedan vivir con respeto y en armonía. En esta dirección, Montessori señalaba que, era erróneo pensar que el adulto modelaría al niño en concordancia con las pautas impuestas por la sociedad, ya que esta manera de pensar era la génesis del conflicto entre padres e hijos, profesores y estudiantes, quienes deberían respetarse y no agredirse en todo momento (Montessori y Holmes, 1992).

Aspectos conceptuales

El maltrato y la agresión son conductas inapropiadas que también se observan en las aulas, sin descartar el área de EF; allí el docente cuenta con un escenario propicio para diagnosticar y transformar de modo proactivo, diversos aspectos del comportamiento y la cognición estudiantil por medio de variadas actividades, las cuales han propender por el bienestar personal y social en la escuela y de acuerdo con los propósitos establecidos en el currículo escolar; además, el profesor podría usar pedagogías que

promuevan las relaciones interpersonales pacíficas por medio de los juegos cooperativos u otras actividades, cada juego o actividad incluye un sistema de normas que los jugadores han de respetar; por esta razón, cuando el alumno participa de un juego, también da testimonio de un acto pacífico consistente en respetar el pacto normativo acordado de manera democrática, estas normas tienen implícitos unos derechos y unas prohibiciones que imponen ciertos límites (Lagardera, 1999), que al romperse generan actos violentos con ausencia de valores y que alteran la paz de quienes interactúan.

En este contexto, este trabajo investigativo involucró un conjunto de actividades y una estrategia pedagógica centrada en los juegos cooperativos con el fin de mejorar las relaciones interpersonales del estudiantado al incluir principios, normas y valores destinados al fomento de la sana convivencia, el buen trato y el respeto por el otro; así mismo, se brinda la posibilidad de hacer un aporte a la construcción de educación para la paz desde la EF y sirve de agente motivador para que se complemente la formación integral del educando desde otras áreas del currículo. Estos elementos y una cuidadosa revisión de literatura permitieron abordar los aspectos conceptuales: educación para la paz, agresividad, AF y juegos cooperativos.

La educación para la paz se relaciona con el cumplimiento del ‘derecho a la paz’, el cual ha sido promovido a nivel mundial por la ONU, la UNESCO y diversos movimientos, entre ellos, los congresos pacifistas generados por Montessori en el siglo XX, la Declaración de Lurca realizada por la sociedad civil de Asturias en España, los estudios de tipo histórico realizados por Tuvilla (2007), que instan a todos los países, especialmente a Colombia, México y Guatemala para que disminuyan sus niveles de violencia, respeten la diversidad étnica y la equidad de género y promuevan la ‘cultura de paz’. Este concepto encierra un conjunto de valores universales que ubican a la paz como el hilo conductor de la educación y la cultura, destinadas a propiciar escenarios de paz orientados por el diálogo permanente, la conciliación, la convivencia pacífica y los derechos humanos (Hernández, Luna y Cadena, 2017). Además, el

concepto de paz está asociado con el de justicia social, el cual hace posible la satisfacción de las necesidades prioritarias de las personas, mejorar las relaciones sociales y desarrollar el potencial humano (Galtung, 2003).

En cuanto a la agresividad, es una palabra proveniente del latín ‘agredi’ que significa ‘ir en contra de alguien para causarle un daño, es una tendencia a que una persona actúe de manera violenta, es un sinónimo de ‘acometividad’ o propensión para atacar o embestir a otro (Escobar et al., 2016). Con frecuencia, los individuos alterados, malhumorados o frustrados son agresivos; existen distintos tipos de agresividad: la verbal, relacionada con insultos o gritos descalificadores contra otros; la facial manifiesta en gestos desagradables con la cara; la física, asociada con dar golpes, codazos, patadas, arañazos y empujones tanto a personas como a las cosas próximas al individuo agresor; y la indirecta, causada por acciones violentas sobre los objetos de otras personas (Lacunza et al., 2020). Es común observar acciones agresivas en distintos ambientes, entre ellos, el hogar, el colegio, la universidad, las empresas y hasta en el deporte, con presencia de palabras ofensivas, irrespetuosas o de provocación.

Por otro lado, las diferentes formas de agresión son inaceptables en tanto que producen daños tanto físicos como afectivos a los agredidos; durante la etapa escolar se manifiestan por medio de pensamientos, intenciones y acciones impulsivas, problemas conductuales y emocionales (Echeverri, 2015); éstas se aprenden por imitación de situaciones que se presentan en el hogar, el entorno escolar y social o los medios de comunicación (Conde y León, 2015). En varios hogares y escuelas son frecuentes los gritos, insultos, peleas y ofensas que alteran la paz; de allí que se requiera generar escenarios creativos para orientar la formación de valores como el respeto, la tolerancia y la armonía, elementos indispensables para la construcción de escenarios de paz y ambientes agradables que favorezcan el rendimiento académico sin violencias y el crecimiento personal y social (Urrea et al., 2019). Según la ONU se ha de evitar el castigo corporal en la escuela y el hogar por tratarse de una agresión física y mental, la cual puede cau-

sar depresión, poca empatía, ansiedad y conductas antisociales (Cascales y Prieto, 2019).

En referencia la AF, la OMS (2009) señala que ésta corresponde a los movimientos corporales producidos por los músculos adheridos al esqueleto, los cuales exigen un gasto energético; acciones como caminar, trabajar, practicar deportes o interactuar con el entorno físico y social. En la etapa escolar, la AF, los deportes, las actividades culturales y diferentes tipos de juegos se constituyen en factores protectores contra la agresividad y la violencia (Retuert y Castro, 2017). En este contexto, la lúdica acompañada de reglas específicas y en particular los juegos cooperativos pueden contribuir a crear escenarios de paz, aprovechar el tiempo libre, fortalecer el cuerpo y la mente, mejorar la autoestima, disminuir la agresividad, estrechar los lazos de amistad, fomentar la cultura de paz, optimizar los procesos cognitivos y la interacción social, entre otros (Ramírez, Vinaccia y Gustavo, 2004).

Por su parte los juegos cooperativos por las reglas que incluye, puede constituirse en un agente eficaz para construir ambientes de paz; estos juegos involucran acciones libres, espontáneas y desinteresadas, las cuales se ejecutan en el espacio-tiempo, se realizan para distraerse, divertirse y relajar tanto el cuerpo como la mente. Éstos tiene un valor educativo ya que los participantes juegan e interiorizan distintas normas comportamentales y otorgan un significado a la realidad asociado con sus deseos e intereses (Lagardera y Lavega, 2003), involucran una lógica interna que lleva a los individuos a cooperar para alcanzar un objetivo común y asimilar valores como el respeto, la solidaridad, el compañerismo, la confianza y la empatía (Lagardera y Lavega, 2003), entre otros, destinados a empoderarse de la cultura de paz.

Además, los juegos cooperativo propician espacios de paz donde los competidores de un equipo comparan sus intervenciones con los de otros, asimilan el triunfo o la derrota como algo natural que los enaltecen como seres pacíficos y les producen emociones positivas; sin embargo, cuando los escolares presentan bajos niveles de competencia social y su equipo pierde,

se crean conflictos interpersonales (Jaqueira et al., 2014), en estas circunstancias, es preteroria la intervención del profesor como un pregonero del juego pacífico. Las actividades planeadas para los juegos cooperativos han de posibilitar que, los escolares exterioricen sus sentimientos y manejen sus emociones, se disminuyan las manifestaciones agresivas y se aumente la solidaridad, la comunicación y la sensibilidad hacia el otro; prime la diversión ante el resultado y se favorezca la convivencia pacífica y la integración social (Vera y Otero, 2015).

Antecedentes

La convivencia pacífica escolar tiene como propósito resolver conflictos que se presenten entre los diferentes actores sin necesidad de acciones agresivas o violentas; esto implica que los actores han de ser competentes en la escucha y reciprocidad con el otro, el diálogo permanente y logro de soluciones a los problemas que los enfrentan; en este escenario, los docentes y la IE ha de proponer y ejecutar estrategias pedagógicas creativas para mejorar la convivencia escolar, educar para la paz, desarrollar las competencias ciudadanas y disminuir los niveles de violencia y agresión presentes en la escuela y la sociedad (Chaux y Velásquez, 2008). A continuación, se indican algunos trabajos investigativos que soportaron el objeto de estudio e ilustraron el uso de estrategias pacíficas, tanto del contexto nacional como internacional.

En primer lugar, Cáceres et al (2019) indaga sobre formas de mitigar las situaciones conflictivas al interior de los centros escolares, entre ellas, la democracia agonística para regular la convivencia escolar. Por otro lado, el trabajo titulado 'Paz y convivencia escolar: una experiencia en ciudad Bolívar' evalúa este tipo de convivencia en un colegio de ciudad Bolívar, estableciéndose que el impacto de la educación para la paz depende tanto de los estudiantes como de los profesores (Vargas, Guzmán y García, 2019). En el trabajo llamado 'Inferencia del juego cooperativo sobre los factores predictivos de la agresividad en estudiantes de quinto grado de la Normal Superior de Pamplona' se muestra que la ejecución de actividades deportivas disminuye la hostilidad, la agresión y los impul-

sos violentos, aumenta la tolerancia y mejora la convivencia escolar del estudiantado (Vera y Otero, 2015).

El programa denominado ‘Aulas en Paz’ de Enrique Chaux se basa en el programa de ‘Prevención de Montreal’ para construir estrategias pedagógicas para prevenir la violencia, la agresión y la delincuencia escolar; tal estrategia disminuyó la indisciplina estudiantil y la agresividad, asumiendo el seguimiento de normas y conductas pro-sociales, y el establecimiento de redes de amistad (Buitrago, 2016). Otra estrategia creativa, se titula ‘Niños y Niñas Constructoras de Paz’, ésta se aplicó en centros educativos de Manizales con presencia de altos niveles de conflicto social, estaba centrada en la formación ciudadana usando como lente teórico las ‘disposiciones subjetivas’, la victimización y la vulnerabilidad; esta estrategia tuvo efectos positivos en el desarrollo afectivo, ético, creativo y político de los participantes.

En el estudio titulado ‘Conducta agresiva en una muestra de estudiantes de tres colegios de la ciudad de Bucaramanga, Colombia’, los autores encuentran conductas agresivas que prevalecen más en los varones que en las mujeres pre-adolescentes en concordancia con el grado y la edad; sugieren hacer trabajos futuras centrados en diversos tipos de agresión incluida la sexual, mediante estudios longitudinales (Redondo, Luzardo y Rangel, 2016). En el estudio titulado ‘Docentes formadores para la paz, desde las prácticas pedagógicas’ se plantea una estrategia basada en la AF a fin de generar tanto beneficios físicos como psicológicos y sociales en distintos contextos educativos con el propósito de mejorar la convivencia y destacan el papel del maestro para promover la construcción de escenarios de paz (Urrea et al., 2019).

En el ámbito internacional, el trabajo denominado ‘Juegos de Paz’ usa juegos históricos cooperativos como estrategia pedagógica para fomentar la educación con justicia social y la cultura de la paz sustentada en dinámicas de trabajo en grupo (Domínguez y Botella, 2019). Asimismo, el trabajo titulado ‘Educando para la paz jugando’ involucra el género y las emociones en la práctica de los juegos cooperativos

competitivos; allí los autores investigaron los efectos de estos juegos sobre las emociones de los competidores y la asimilación de relaciones sociales pacíficas (Jaqueira et al., 2014). El estudio ‘Iniciando con la reconciliación’ expone una estrategia de educación para la paz en el nivel de primaria mediante un taller basado en el método de Montessori y el papel mediador del docente en la solución de conflictos (Castillo, 2018).

El estudio ‘Conductas agresivas y de bullying desde la perspectiva de la AF’ evaluó la agresión en adolescentes, relacionada con la ejecución de actividad físico-deportiva, determinándose ciertas diferencias por género (Zurita et al., 2015). En el trabajo ‘violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar’ se explicitan diversas causas de la violencia escolar y de la agresión, y fenómenos sociales complejos en las instituciones educativas (Ramírez y Arcila, 2013). Finalmente, en el trabajo ‘Prueba de Buss & Perry con medidas de asociación’ se hace un análisis de dos tipos de agresión: verbal y física asociados con dos clases de emociones, concluyéndose que, el porcentaje de ira es mayor en las mujeres (Escobar et al., 2016).

Metodología

Este trabajo tuvo un enfoque de investigación mixto, ya que usa elementos de los métodos cuantitativos y cualitativos (Hernández y Mendoza, 2018). Con base en el marco referencial se seleccionaron los instrumentos para recopilar la información, entre ellos: el cuestionario AQ para medir la agresividad escolar y un diario de campo (Jaimes et al., 2018) para registrar la observación del docente durante la clase de educación física; en la elaboración del marco de referencia se utilizó exégesis textual y análisis de contenido (Bardin, 1991). La metodología incluyó tres fases: i) aplicación del AQ para diagnosticar las conductas agresivas, ii) diseño y aplicación de un programa de AF con base en juegos cooperativos, iii) aplicación del AQ para valorar los efectos del programa. El AQ usado constaba de veinte ítems, siete asociados con la agresividad física explícita cuando el escolar empuja, golpea o causa maltrato físico; cuatro sobre agresivi-

dad verbal expresada con palabras ofensivas, sobrenombres o amenazas; cuatro para la ira manifiesta en el disgusto, la irritación y la furia intensa; y cinco sobre hostilidad relacionada con el ser conflictivo, la oposición no controlada de ideas, la enemistad o la venganza.

Al inicio de la educación básica secundaria, en los escolares se producen cambios físicos, psicológicos y sociales notorios, los cuales pueden exponerlos a conductas violentas con presencia de riesgo y agresión en sus diversas formas; en este contexto, una orientación oportuna desde el hogar y la escuela pueden generar espacios de convivencia pacífica destinados a promover su desarrollo integral. En este marco, se realizó este trabajo investigativo focalizado en diagnosticar, intervenir y valorar los niveles de agresión en dos grupos que sumaron 80 estudiantes, quienes cursaban el sexto grado en una IE de Boyacá en Colombia; con el aval de las autoridades de la Institución, se procedió a seleccionar la muestra a conveniencia, respetando el criterio de inclusión se hizo firmar un consentimiento informado al padre de familia de cada participante; estos procedimientos se constituyeron en un primer acercamiento a la práctica de la educación para la paz en el entorno escolar.

El programa de AF fue diseñado con diversos juegos cooperativos para ser desarrollado durante ocho semanas con dos horas semanales en la clase de EF; en cada sesión se inicia con un conjunto de orientaciones dadas por el maestro y la ejecución de rutinas de ejercicios musculares; se prosigue con las actividades específicas de juegos cooperativos y se finaliza con una reflexión que incluye un breve balance de las actividades realizadas. Inicialmente, estos juegos fortalecen la tolerancia, la colaboración, la empatía, el respeto y la confianza; después de tres semanas se promueve la disciplina, el entusiasmo, la responsabilidad e interacción social y en las dos últimas semanas, se consolida el liderazgo, el compromiso, la eficiencia, la honestidad, las normas institucionales y el manejo de conflictos escolares, entre otros (Jaramillo, Quilindo y Paz, 2017).

Resultados

Los resultados que se indican en seguida, provienen de la ejecución de un diseño cuasi-experimental (antes-después) acompañado de exégesis textual para interpretar tanto los datos cuantitativos como la información cualitativa. Se decidió trabajar con un grupo experimental y sin grupo control para no excluir a ningún estudiante de sexto grado en la estrategia pedagógica de educación para la paz, en otro caso, se hubiera sesgado hacia la exclusión, la inequidad, la injusticia, la antipatía, la desconfianza y el liderazgo parcializado, entre otros (Ospina, 2010). Los resultados se indican de forma progresiva, se inicia con la caracterización de los escolares que participaron en el estudio, se continúa con los hallazgos respecto a la agresividad en sus cuatro manifestaciones: agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad, y se finaliza con un análisis hermenéutico que complementa los resultados cuantitativos.

Caracterización del grupo de escolares

Los estudiantes del grupo de estudio tenían edades entre los 10 y los 13 años, el promedio de edad fue de 11.449 ± 0.7446 años donde el valor ± 0.7446 corresponde a la desviación estándar (DE); el cociente entre la DE y el promedio se denomina Coeficiente de Variación (VC), su valor fue de $0.0651 = 6.51\%$, el cual indica que los participantes fueron similares en lo referente a la edad; por consiguiente, es posible que sus razonamientos y comportamientos fueran parecidos, y ejecutarían acciones semejantes pero influenciados por el entorno familiar, escolar y social en el cual interactúan. Por otro lado, el grupo se distribuyó por edad, así: un 7.5 % con 10 años, un 47.5 % con 11, un 37.5 % con 12 y un 7.5 % con 13 años. Además, el grupo resultó constituido por 39 participantes de género femenino, corresponden a un 48.8 % del grupo y por 41 estudiantes de género masculino, quienes representan un 52.2 %. Es conveniente aclarar que, la IE a la cual pertenece el grupo de estudio es mixta y de carácter oficial con atención prioritaria para la población urbana, hecho que posibilita la interacción entre ambos géneros y con escolares de grados infe-

riores y superiores de diversos estratos socio-económicos.

Hallazgos respecto a la agresividad

El cuestionario AQ evalúa cada uno de sus ítems con un puntaje entero de uno hasta cinco, para la agresión física el puntaje acumulado varía desde siete hasta un máximo de 35, tanto la agresión verbal como la ira van desde cuatro hasta 20 y en la hostilidad el puntaje acumulado está desde cinco hasta 25. La evidencia empírica mostró los siguientes hallazgos para la prueba diagnóstica correspondiente al pre-test: En la agresividad física el puntaje acumulado varió desde ocho puntos hasta 31, el puntaje promedio del grupo fue de 16.6125 con una $DE \pm 5.0227$, el VC fue de $0.3023 = 30.23 \%$, estos resultados reflejan que, los escolares presentan un considerable nivel de agresión física sin llegar a ser extrema y tal agresión se manifiesta de forma casi heterogénea en los estudiantes; es decir, la agresión física no es una conducta generalizada en este grupo y puede atribuirse a unos pocos alumnos con incitación hacia los otros.

En la agresión verbal el puntaje acumulado cambió en un rango de seis hasta 18 con promedio de 10.3875 y una $DE \pm 3.328$, el VC fue de $0.3213 = 32.13 \%$, estos valores reflejan que, la agresión verbal también está presente en este grupo con una considerable variabilidad, sin llegar a niveles exagerados y puede ser más común en algunos estudiantes que en los demás. En cuanto a la ira, el puntaje acumulado varió desde cinco hasta 21 con promedio de 11.3 y una $DE \pm 3.5271$, el VC resultó ser de $0.3121 = 31.21 \%$, estos resultados implican que, la ira es una conducta común en el grupo y ocurre de forma casi heterogénea. Para terminar, en la hostilidad se tiene un puntaje acumulado que varía en el rango desde siete hasta 24 con promedio de 15.7375 y una $DE \pm 4.1084$, el VC fue de $0.2610 = 26.10\%$, estos porcentajes reflejan que, existen algunos escolares hostiles en el grupo, este tipo de agresión se manifiesta de manera casi heterogénea. Por lo tanto, la prueba diagnóstica refleja que la agresión física prima en el grupo, le siguen en su orden la hostilidad, la ira y la agresión verbal; así entonces, los estu-

diantes de sexto grado usan más frecuentemente las vías de hecho que las palabras o gestos para agredir a sus compañeros; no obstante, actúan cegados por la ira y de forma hostil apoyados en la agresión verbal.

Con base en la evidencia cuantitativa del pos-test, en la agresividad física el puntaje acumulado cambió desde siete hasta 23, el puntaje promedio fue de 13.5625 con una $DE \pm 4.8544$, el VC fue de $0.3579 = 35.79\%$, estos resultados indican que en promedio, los participantes han mermado su nivel de agresión física después de aplicar el programa de AF que incluyó juegos cooperativos, sin embargo aún permanece tal agresión y se manifiesta de manera dispersa. En lo referente a la agresión verbal el puntaje acumulado varió desde cuatro hasta 20 con promedio de 8.9 y una $DE \pm 3.1885$, el VC fue de $0.3582 = 35.82 \%$, estos valores indican que, la agresión verbal sigue latente pero se ha mitigado de forma leve en comparación con los resultados del pre-test, no obstante, en pocos alumnos se incrementó esta conducta agresiva.

En cuanto a la ira, el puntaje acumulado se ubicó desde cuatro hasta 20 con promedio de 9.975 y una $DE \pm 4.0251$, el VC fue de $0.4035 = 40.35 \%$, estos resultados reflejan que, la ira también se mitigó de manera leve pero sigue latente con una alta dispersión. En la hostilidad se tiene un puntaje acumulado que toma valores desde siete hasta 21 con promedio de 12.375 y una $DE \pm 4.2282$, el VC fue de $0.3416 = 34.16 \%$, estos valores implican que, la hostilidad en el grupo también disminuyó pero aún existen algunos escolares hostiles en el grupo, esta conducta sigue presentándose de forma heterogénea. Por consiguiente, la prueba de salida indica que la hostilidad se ha mitigado en el grupo, pero no se ha erradicado, le siguen en su orden la agresión física, la agresión verbal y la ira.

Al efectuar un comparativo entre los puntajes promedio del pos-test con respecto al pre-test, se deduce que los promedios en el pos-test fueron inferiores en las cuatro conductas agresivas; se generó un decremento mayor en la hostilidad al pasar de 15.7375 a 12.375, le siguió la agresión física al pasar de 16.6125 a 13.5625, luego se ubicó la agresión verbal pa-

sando de 10.3575 a 8.9 y la ira de 11.3 a 9.975; en promedio, los porcentajes de mengua en estas formas de agresividad fueron del 21.36 % en la hostilidad, del 18.35 % en la agresión física, del 14.07 % en la agresividad verbal y del 11.72 % en la ira; estos hallazgos evidencian que, el efecto mayor se produjo en la mitigación de la hostilidad seguida de la agresión física; en contraste, el efecto fue menor en la agresividad verbal y en la ira; estos hallazgos hacen inferir que se han disminuido de forma leve agresividad verbal y la ira pero han cedido de forma importante la hostilidad y la agresión física, al aplicar la estrategia pedagógica basada en el programa de juegos cooperativos.

Con el fin de determinar si las diferencias eran significativas se decidió hacer un comparativo entre los promedios obtenidos en el post-test con los del pre-test utilizando un nivel de significancia del 5% (Burbano y Valdivieso, 2016) por medio de una prueba t-student para muestras por parejas (antes-después). Después que los datos de los cuatro tipos de agresión pasaron la prueba de normalidad, se determinó que, las diferencias fueron significativas en la hostilidad con un p -valor de 0.0002, la agresión física con un p -valor de 0.0001, en la agresión verbal con un p -valor de 0.0015 y en la ira de 0.012; lo cual prueba que efectivamente se produjo una mitigación significativa en estas cuatro conductas en el grupo de estudio. Por lo tanto, la estrategia pedagógica y el programa implementado si disminuye de forma significativa la agresividad en los participantes manifiesta en estos cuatro tipos de conducta escolar, tanto en estudiantes de género masculino como de género femenino.

Análisis hermenéutico

Para complementar el análisis cuantitativo, también se elaboró un análisis textual que permitió sistematizar la información cualitativa proveniente del diario de campo, esta mirada recogió la interacción social de los participantes durante los juegos cooperativos en la clase de EF. Esta exégesis aportó elementos adicionales al presente estudio. Con antelación a la prueba diagnóstica se había detectado que los alumnos frecuentemente llegaban de manera apresurada

a la clase de EF, en ocasiones se presentaban aglomeraciones y empujones, se decían palabras ofensivas y sobrenombres, había gritos y respuestas irónicas, el ambiente se tornaba un tanto hostil y hasta amenazas se escuchaban antes que el maestro iniciara su clase imponiendo rigor y disciplina. Estas observaciones impulsaron la idea de diseñar una estrategia pedagógica y aplicar un programa que incluyera juegos cooperativos regidos por ciertas reglas.

Una vez se hizo la prueba diagnóstica y se puso en marcha del programa, con las reflexiones generadas al terminar cada sesión de clase, se observó de forma paulatina que, la interacción entre los participantes de ambos géneros empezaba a mejorar; en este espacio, la mediación del maestro también fue un elemento clave. Las actividades asociadas con los juegos despertaron el interés por la clase de EF, los escolares se tornaron más receptivos a las normas y decididos a participar activamente en este espacio con respeto por las reglas del juego y por los compañeros que intervenían en pequeños grupos; sin embargo, aún se decían palabras groseras u ofensivas cuando algo no salía bien en el juego y en algunas ocasiones se respondía con enojo o con acciones cargadas de ira; por otro lado, el desorden, los empujones, los puñetazos leves y la oposición hacia los demás, se tornaron menos frecuentes. Se observaron pocos disgustos entre los compañeros y se solucionaron pacíficamente los pequeños conflictos y desacuerdos entre ellos; es decir que, se estaba mitigando la hostilidad, no obstante, las pequeñas peleas por desacuerdos personales e informaciones poco verídicas (chismes) fueron menos fáciles de resolver.

En diversas ocasiones, el maestro dialogó de manera personal con los estudiantes que mostraron niveles elevados de agresión a fin de identificar las causas que lo estaban generando, algunos mencionaron que, ellos copiaban de lo que sucedía en las películas, la calle o el hogar, o las peleas que ocurrían el fin de semana en su sector. Al respecto, el profesor los persuadió para que cambiaran su forma de actuar; en esta dirección, por medio del deporte, la AF y la reflexión al final de la clase se logró mitigar de forma leve las conductas agresivas de ciertos

alumnos. Por otra parte, un porcentaje bajo de escolares adoptó alguna de las conductas agresivas durante la aplicación de la estrategia pedagógica, que antes no había sido manifiesta; la percepción estudiantil lo atribuye a la falta de madurez en esta época de su vida. Al final del programa, los participantes eran más ordenados y explicitaban buenos modales en la clase de EF, había más respeto y tolerancia hacia los compañeros, se incrementó el diálogo y la búsqueda de soluciones a los pequeños conflictos, la construcción de espacios de paz menos agresivos, lo cual redundó en el disfrute de los juegos y el aumento de la cooperación y la confianza, entre otras.

Discusión de resultados

Las conductas agresivas en sus distintas formas son sinónimos de violencia, la cual también trasciende a las aulas, pasillos (Estrada, Alvarado y Londoño, 2018), el recreo, la IE, el hogar o el barrio y se ha constituido en un problema del contexto mundial, haciéndose visible en todo tipo de conflictos causados por intereses económicos, religiosos, sociales y étnicos, entre otros (Suliveres, 2014). Los diferentes tipos de violencia tienen su génesis en las relaciones interpersonales, campean por el hogar con la agresión entre esposos y el maltrato a los hijos, sobreviven en la escuela por los desacuerdos entre alumnos, docentes y los directivos cuando ejercen con exceso de autoridad (Calderón, 2011), y en altos porcentajes y con poco control, se difuminan en la estructura social nacional y mundial con crecientes cifras de agresión, exclusión, marginación económica y social, injusticia y sexismo (Villanueva y Adam, 2020). Aquí el diálogo sobre el manejo de conflictos y el perdón como objeto cultural, han de constituirse en herramientas para mitigar la agresión y demás formas de violencia (Vásquez y López, 2018)

Los organismos como la UNESCO y la ONU y las autoridades de cada país, sugieren reprimir la agresión y la violencia, presentan políticas para buscar la paz, pero con frecuencia su impacto es bajo y las buenas intenciones solo se convierten en palabras; las estrategias pedagógicas aún son pocas pero se requiere

seguir insistiendo desde todos los frentes para construir espacios donde empiece a florecer la paz; en esta dirección, el programa de AF con base en juegos cooperativos que se implementó ha empezado a dar sus frutos en el grupo objeto de estudio, ya que produjo una disminución significativa en la hostilidad, la agresión física y verbal e ira de los escolares, como conductas violentas en la escuela. Por su puesto, la estrategia tuvo efectos positivos; sin embargo, los síntomas de la agresividad persisten pero en menores porcentajes y es pertinente continuar con acciones semejantes pero con mayor fuerza desde la clase de EF y las demás áreas del currículo; recuérdese que los esfuerzos conjuntos y algunos cambios sutiles en los programas de intervención pueden generar cambios a mayor escala (Castillo, 2018) en el ámbito escolar, que pueden extenderse al hogar y a la sociedad de forma proactiva.

A pesar de que la literatura reporta que las conductas agresivas son acciones temporales o de carácter situacional en la adolescencia, las cuales son factibles de superar cuando el individuo alcance su madurez, ciertos investigadores han mencionado que éstas prevalecen en la educación pre universitaria, universitaria y a lo largo de la vida (Díez et al., 2011); por eso es pertinente formular estrategias pedagógicas para construir espacios de paz, semejantes a la aquí implementada o de diversa índole que posibiliten diagnosticar e intervenir oportunamente los distintos tipos de agresividad a fin de mitigarlos o extinguirlos. En este sentido, los hallazgos del presente estudio permitieron menguar de manera considerable, el desorden estudiantil, empujones, uso de sobrenombres, actos conflictivos, desacuerdos, actitudes de oposición hacia el otro, uso de palabras ofensivas, dificultades en la apropiación de normas, enemistades y disensos, entre otros, los cuales fueron actos asociados a la hostilidad, la agresión física y verbal e ira.

La conducta correspondiente a la agresión puede diagnosticarse e intervenirla con diversos instrumentos (Díez et al 2011), el AQ no es el único medio, pero es aconsejable acompañar los procesos de cuantificación con información cualitativa adicional proveniente de la obser-

vación directa del maestro o de los padres de familia y amigos del escolar. También conviene estrechar los lazos entre la IE y el hogar a través de mecanismos como la escuela de padres para proporcionar orientaciones que posibiliten desde el hogar, colaborar con la mengua de la agresividad. Por otra parte, también la mitigación de la agresión ha de iniciar por el profesor, evitando relaciones de tipo vertical y autoritario entre el docente y los alumnos o acciones impositivas que ridiculizan al estudiantado cuando se comporta de forma indecorosa (Costa et al., 2003), entre otros; estos aspectos vulneran el desarrollo integral de los estudiantes y por esto, dichas formas de violencia se deben evitar.

La estrategia pedagógica aquí implementada no ha de considerarse como la única herramienta para indagar sobre la agresividad, se pueden usar otras basadas en los instrumentos mencionados en el estudio denominado ‘Evaluación de la conducta violenta en la adolescencia’ o programas similares a Delfos (Estrada et al., 2009) o los descritos en los antecedentes de este trabajo. Por otro lado, la investigación en torno a los fenómenos de violencia escolar no solo es cuestión de método si no de compromiso de todos los actores de la comunidad educativa, en especial de los maestros, de modo que se haga frente común para combatir la agresión y otros tipos de violencia; con diversidad de juegos, AF, deportes, estudios historiográficos, entre, otros y aprovisionados de la observación directa, la interpretación e intervención de los fenómenos agresivos, es posible hacer frente a estas conductas que degradan la condición humana; a pesar de que dichas interpretaciones referidas a las actuaciones estudiantiles suelen considerarse un tanto subjetivas, estas complementan los hallazgos cuantitativos y posibilitan un análisis más completo de las causas de la agresión escolar a fin de mitigar sus efectos.

Los juegos cooperativos permitieron observar que los varones son más propensos al uso de la fuerza para generar agresión física, sus acciones se inician con ira y continúan las palabras ofensivas para agredir a sus semejantes; de acuerdo con el diálogo suscitado entre el profesor de EF y ciertos estudiantes agresivos, ellos mencionan que han escuchado decir

a su padre que, los ‘niños han nacido para ser machos’ y que deben comportar como tal; estos imaginarios sociales con ideas machistas fueron heredades de los valores culturales que se practican en algunos hogares donde la sumisión de la mujer aún se mantiene en pleno siglo XXI (Daros, 2014) pero que debe combatirse. Por otra parte, las mujeres pueden ser propensas a la hostilidad, atribuibles a su coraje ante las ideas impositivas de los varones o a su toma de conciencia de que los hombres son los agresores en el hogar, según los medios de comunicación (Gutiérrez et al., 2012). También se observaron algunas acciones que diferencian a las mujeres de los varones, por ejemplo, la autoestima y la feminidad; en contraste, los varones se muestran actos rebeldes adoptados de la televisión o de los juegos electrónicos; estos resultados concuerdan con algunos estudios referidos a la convivencia escolar (Redondo et al., 2016).

Finalmente se recomienda que, los profesores hagan esfuerzos conjuntos para construir escenarios de paz que posibiliten la mitigación de la violencia escolar, en particular desde la EF y desde el currículo en general, se puede generar estrategias pedagógicas para disminuir los niveles de agresividad, los cuales, si se intervienen oportunamente influirán en la mengua de las conductas violentas de los escolares, la depresión, la ideación suicida (Salas et al., 2017) o el cyberbulling en los adolescentes, para que éstas no trasciendan hacia su vida adulta, de esta forma se contribuirá de manera efectiva desde las instituciones educativas con la formación de personas íntegras y de ciudadanos ejemplares para esta sociedad tan convulsionada. Un papel semejante han de jugar los padres de familia desde el hogar, sin olvidar que hoy las TIC, en particular el internet, la televisión y los medios de comunicación influyen directamente sobre la conducta de los escolares y se debe procurar aprehender de allí las cosas positivas y restringir aquellas que sean agresivas y violentas, así podamos construir y vivir en un mundo mejor.

Conclusiones

Los resultados tanto cuantitativos como cualitativos permiten concluir que, la estrategia pedagógica y el programa basado en juegos

cooperativos influyeron significativamente en la disminución de las conductas escolares violentas, lográndose porcentajes de mejora en la mitigación de la hostilidad, la agresión tanto física como verbal y la ira de los participantes en el grupo de estudio. Asimismo, esta estrategia ha posibilitado la creación de escenarios de paz que se pueden mantener y robustecer en el corto y mediano plazo, a fin de alcanzar mayores porcentajes de eficacia en la mitigación de las conductas agresivas. En este propósito, también conviene minimizar el efecto que pudieran causar los estereotipos provenientes del internet, la televisión, el hogar y la sociedad en general.

Estas conductas agresivas han disminuido pero se sigue presentando en el entorno escolar, lo que significa que los escenarios de paz se han de fortalecer con la voluntad de todos los actores de la comunidad educativa, profesores, estudiantes y padres de familia, requiriéndose continuar con esta estrategia en clase de EF pero también extenderla a otras asignaturas del

currículo escolar, para luego replicar estos escenarios en otras instituciones educativas y en la misma sociedad. La Ley de cátedra para la paz existe pero no se puede quedar en letra muerta, requiere dinamizarse con el compromiso institucional y la puesta en marcha de acciones puntuales que impliquen una mengua en índices de violencia tanto en las IE como en nuestro país.

Finalmente, desde la cultura física, el deporte, la AF, la recreación, los juegos cooperativos y otros escenarios se puede aportar a la paz, generando espacios de convivencia menos violentos, donde los niños, los jóvenes y los adultos se puedan expresar con mayor libertad y disfrutar de las cosas maravillosas que ofrece la vida; además, desde la escuela y por intermedio del estudiantado se pueden generar estrategias pedagógicas de orientación y acción encaminadas a mitigar los diversos tipos de agresión y violencia presentes en un alto porcentaje de hogares colombianos.

Referencias

- Bardin, L. (1991). *Análisis de contenido, Vol. 89*. Madrid: Ediciones Akal.
- Buitrago, I. R. (2016). La escuela como escenario facilitador de paz: panorama de trabajos sobre una formación ética en escolares, para la construcción de mejores relaciones de convivencia dentro y fuera del aula. *Educación y ciudad*, 31, 107-117. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5803816>
- Burbano, V., y Valdivieso, M. (2016). *Inferencia estadística básica. Apoyo al estudio independiente*. Tunja: Editorial UPTC.
- Cáceres, P., Aguirre, J.O, y Pabón, A. (2019). Sistema nacional de convivencia escolar y democracia agonística: una perspectiva para el abordaje del conflicto en las instituciones educativas escolares. *Saber, Ciencia y Libertas*, 14(1), 261-274. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n1.5228>
- Calderón, I. (2011). La mediación en la resolución de conflictos en los contextos escolares. *Acción pedagógica*, 20(1), 42-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6222144>
- Cascales, J. Á. M., & Prieto, M. J. R. (2019). Incidencia de la práctica de actividad física y deportiva como reguladora de la violencia escolar. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 35, 54-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6761673>
- Conde, L.F., y León, D.P. (2015). *La lúdica como estrategia para disminuir la agresividad en niños de peescolar de la IE de Las Acacias de Ibagué*. (Trabajo de pregrado). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia. <http://45.71.7.21/handle/001/1540>
- Castillo, C.C. (2018). Iniciando la reconciliación: una experiencia de educación para la paz en una primaria multigrado en Yucatán, México. *Revista de Paz y Conflictos*, 11(1), 7-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6652954>

- Chaux, E.C., y Velásquez A.M. (2008). Violencia en los colegios de Bogotá: contraste internacional y algunas recomendaciones. *Revista colombiana de educación*, 55, 13-38. <https://doi.org/10.17227/01203916.7569>
- Chahín, N., Lorenzo, U., y Vigil, A. (2012). Características psicométricas de la adaptación del cuestionario de agresividad de Buss y Perry en una muestra de preadolescentes y adolescentes en Bucaramanga. *Universitas Psychologica*, 11(3), 979-988. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000300025
- Daros, W.R. (2014). La mujer posmoderna y el machismo. *Franciscanum. Revista de las ciencias del espíritu*, 56(162), 107-129. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-14682014000200005
- Díaz, P.G., Vásquez, N., y Pérez, A. (2015). La sombra de la violencia estructural en los Jóvenes universitarios, *Revista de Pensament I anàlisi*, 16, 59-86. <http://dx.doi.org/10.6035/Recerca.2015.16.4>
- Díez, M.S.T., Saura, C.J.I., López, E.E., Ochoa, G.M., Fernández, J.M.G. (2011). Evaluación de la conducta violenta en la adolescencia: revisión de cuestionarios, inventarios y escalas en población española. *Aula Abierta*, 39(1), 37-50. [file:///C:/Users/1234/Downloads/Dialnet-EvaluacionDeLaConductaViolentaEnLaAdolescencia-3353881%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/1234/Downloads/Dialnet-EvaluacionDeLaConductaViolentaEnLaAdolescencia-3353881%20(1).pdf)
- Domínguez, F.P., y Botella, O. E. (2019). Juegos de Paz. Elaboración en el aula de juegos históricos cooperativos. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 8(1), 163-180. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.010>
- Echeverri, G.C. (2015). Percepciones de los adolescentes frente a las influencias psicosociales que inciden en sus hábitos alimentarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 45(2), 181-195. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/666>
- Escobar, J., Vargas, C., Ortiz, J., Galindo, J., & Castrillón, F. (2016). *Prueba de Buss y Perry con medidas de asociación en el análisis de la agresividad física y verbal*. XXXIV Reunión científica de la SEE. Sevilla, España.
- Estrada, J. A. C., De mesa, C. G. G., González, C. A., San Martín, J. M. B., Gutiérrez, C. F., Viejo, M. G., ... & Iglesias, P. N. (2009). Repercusiones del programa Delfos sobre los niveles de agresividad en el deporte y otros contextos de la vida diaria. *Apunts. Educación física y deportes*, 2(96), 34-41. <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/300113>
- Estrada, M.E., Alvarado, J.A., y Londoño, L.F. (2018). Caracterización de las problemáticas de convivencia de los estudiantes de secundaria de los colegios Lasallistas, del distrito área metropolitana Medellín, en los componentes: socio demográfico y de convivencia.” *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 54, 5-17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7795788>
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao, España: Bakeaz.
- Gutiérrez, R., Benitez, J.L., Machado, J.C., Justicia, F. (2012). Estudio de las atribuciones Hacia el maltrato entre iguales del alumnado agresor, mediante el cuestionario Scan_Bullyng. *Electronic Journal od Research in education psychology*, 10(2), 545-568. http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1689/Art_27_669.pdf?sequence=1
- Hernández, A. I., Luna, J. A., y Cadena, M. C. (2017). Cultura de paz: una construcción desde la educación. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 19(28), 149-172. <https://doi.org/10.19053/01227238.5596>
- Hernández, R., y Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas, cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: Mac Graw Hill
- Jaimes, G, Sanabria, Y., Burbano, V., y Moreno, C. (2018). *Cómo investigar desde la Educación física*. Colombia, Armenia: Editorial Kinésis.
- Jaqueira, A. R., Burgués, P. L., Otero, F. L., Araujo, P., & Rodrigues, M. (2014). Educando Para la paz jugando: género y emociones en la práctica de los juegos cooperativos competitivos. *Educatio siglo XXI*, 32 (1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/j/194071>

- Jaramillo, L. G., Quilindo, A.M., y Paz, W.F. (2017). Manejo del conflicto en el tiempo -lugar de recreo. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 50, 204-223. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7795732>
- Lacunza, A. B., Contini, E. N., Caballero, S. V., & Mejail, S. M. (2020). Agresión en las redes y adolescencia: Estado actual en América Latina desde una perspectiva bibliométrica. *Investigación & Desarrollo*, 27(2), 6-32. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/268/26864302001/26864302001.pdf>
- Lagardera, F. (1999). La lógica deportiva y las emociones. Sus implicaciones en la enseñanza. *Apunts. Educació Física i Esports*, 56, 99-106. <http://hdl.handle.net/10459.1/65402>
- Lagardera, F., y Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo, 2003.
- León, M.O., Breijo, W., y Valle, C.M. (2019). La educación para la paz como competencia para la vida: una mirada desde la labor docente. *Varona. Revista Científico Metodológica*, 69, 1-8. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1992-82382019000200007&script=sci_arttext&tlng=en
- Ley 1732, Por la cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país (Congreso de Colombia 1 de Septiembre de 2014).
- Mederos, M. (2016). La formación de competencias para la vida. *Ra Ximhai*, 12(5), 129 -144. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7923671>
- Montessori, M., & Wyman, H. (1912). *The Montessori Method: Scientific Pedagogy as Applied to Child Education in "The Children's Houses"*. Frederick A. Stokes Company.
- Organización Mundial de la Salud-OMS-. (2009). Datos sobre la prevención de la violencia. Recuperado de: <https://www.who.int/features/factfiles/violence/es/>
- Ospina, J. (2010). La educación para la paz como propuesta ético-política de emancipación democrática. Origen, fundamentos y contenidos. *Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política*, 11(1), 93-125. https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/8897/educacion_ospina_RU_2010.pdf
- Ramírez, W., Vinaccia, S., & Gustavo, R. S. (2004). El impacto de la actividad física y el Deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de estudios sociales*, 18, 67-75. <https://doi.org/10.7440/res18.2004.06>
- Ramírez, C.A., & Arcila, W.O. (2013). Violencia, conflicto y agresividad em el escenario escolar. *Educación y educadores*, 16(3), 411-429. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83429830002.pdf>
- Redondo, P.J, Luzardo, M., y Rangel, K.J. (2016). Conducta agresiva en una muestra de estudiantes de tres colegios de la ciudad de Bucaramanga, Colombia. *Encuentros*, 14 (1), 31-40. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-58582016000100002&script=sci_abstract&tlng=en
- República de Colombia. Decreto 1038 de 2015, “por el cual se reglamenta la Cátedra de Paz” (Ministerio de Educación Nacional, 2015).
- Retuert, G., y Castro, P. J. (2017). Teorías subjetivas de profesores acerca de la construcción de la convivencia escolar. *Polis*, 16(46), 321-345.
- Salas-Catalán, M.A.S., Bonilla, M.J.L., Pacheco, J.R., & Briceño, M.L. (2017). Ideación Suicida en adolescentes víctimas del cyberbullying del instituto empresarial Gabriela Mistral de Floridablanca (Santander). *Revista virtual Universidad Católica del norte*, 51, 80-97. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/844>
- Suliveres, A.Y. (2014). Educar para la convivencia escolar la paz: principios y prácticas de esperanza y acción compartida. *Ra Ximhai*, 10(2), 19-45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7898244>

- Tuvilla, R.J. (2007). El derecho humano a la paz en la educación: construir la cultura de paz. *La Declaración de Luarca sobre el derecho humano a la paz, Granda-Siero (Asturias) España*: 305-332. <http://www.aedidh.org/sites/default/files/3-05.pdf>
- Urrea, P. N., Bernate, J. A., & Fonseca, I. (2019). Docentes formadores para la paz, desde Las prácticas pedagógicas. *The Journal of the Latin American Socio-cultural Studies of Sport (ALESDE)*, 10(1), 92-100. <https://revistas.ufpr.br/alesde/article/view/67594>
- Villanueva, C. F., y Adam, J. M. (2020). Violencias en la escuela: protagonismo, género y desigualdad. *Cadernos CEDES*, 40(110), 58-73.
- Vásquez, J. E., y López, E. (2018). El perdón como reconstructor de subjetividades y contextos. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 55(3), 67 -85. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1942/194258529008/194258529008.pdf>
- Vargas-Castiblanco, N.E., Guzmán, A.V., y García, S.C. (2019). Paz y convivencia escolar: Una experiencia en Ciudad Bolívar. *Inclusión y desarrollo*, 6(1), 1-16. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.6.1.2019.3-15>
- Vera-Rivera, J.E., Villamizar, D.R., y Parra, J.O. (2015). Inferencia del juego cooperativo Sobre los factores predictivos de la agresividad en estudiantes de grado quinto de básica primaria de la IE normal superior del municipio de Pamplona (Norte de Santander). *Actividad física y desarrollo humano*, 7(1), 1-12. http://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/AFDH/article/view/2265/0
- Zurita, F., Vilches, J. M., Padial, R., Pérez, A. J., & Martínez, A. (2015). Conductas agresivas y de Bullying desde la perspectiva de actividad física, lugar de residencia y género en adolescentes de Granada. *Revista complutense de educación*, 26(3), 527-542. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.43996