

JUEGOS COOPERATIVOS: UNA ESTRATEGIA EFECTIVA PARA LA DISMINUCIÓN DE LA AGRESIVIDAD EN ESCOLARES DE BÁSICA PRIMARIA

Cooperative games: An effective strategy for the reduction of aggressiveness in elementary school students

Jogos cooperativos, uma estratégia efetiva para a redução da agressividade em estudantes de ensino fundamental

Resumen

Se infiere que la agresividad es inherente al ser humano, aunque en el contexto escolar esta conducta influencia negativamente el rendimiento y la convivencia en la escuela. En tal sentido, los juegos cooperativos (JC) son actividades encaminadas a fomentar las actitudes prosociales, que buscan la participación de todos y, particularmente, que las metas colectivas primen sobre las individuales. De esta forma, el objetivo del presente estudio fue determinar el efecto de un programa de intervención basado en juegos cooperativos sobre el nivel de agresividad de los escolares de tercer grado del colegio Custodio García Rovira en Málaga. Se realizó una intervención de 12 semanas en 60 niños (7-12 años), distribuidos en dos grupos (experimental [EXP] y control [CTRL]). El programa se desarrolló en tres fases (intrapersonal, interpersonal e interacción en JC) y la agresividad se evaluó antes y después de la intervención con el cuestionario de agresividad Buss y Perry (1992). El análisis estadístico fue por medio de una MANOVA de dos factores (grupos*momento) y se estableció un valor de $p < 0,05$. Los resultados indican interacción (grupo*momento) (Wilks Lambda = 0,514; $F_{1;50} = 2,54$; $p < 0,01$; $\eta^2 = 0,49$) para agresividad verbal 2 y 4; también fue evidenciado un efecto principal de momento (Wilks Lambda = 0,53; $F_{1;50} = 2,45$; $p = 0,01$; $\eta^2 = 0,47$) para agresividad física 1 y 4, agresividad verbal 2 y 4 y, finalmente, hostilidad 1, 2, 3 y 4. De esta, forma se concluye que un programa de JC es efectivo para disminuir la agresividad en escolares de básica primaria.

Palabras clave: agresión, conflicto escolar, educación física, juegos cooperativos, recreación.

■ Sandra Karina Munevar Mariño

ARTÍCULO INVESTIGACIÓN

Recepción: 29/03/2019
Aceptación: 25/04/2019

PALABRAS CLAVE:

agresión, conflicto escolar, educación física, juegos cooperativos, recreación.

KEYWORDS:

Aggression, cooperative games, physical education, recreation, school conflict.

PALAVRAS-CHAVE:

agressão, conflito escolar, educação física, jogos cooperativos, recreação.

Abstract

It is inferred that aggressiveness is inherent in the human being, although in the school context this behavior negatively influences the performance and coexistence in school. In this sense, cooperative games (CG) are activities aimed at fostering prosocial attitudes, seeking the participation of all and particularly making the collective objectives superior to the individual ones. Thus, the aim of this study was to determine the effect of an intervention program based on cooperative games on the level of aggression of third-grade students at the Custodio Garcia Rovira School in Málaga. A 12-week intervention was applied to 60 children (7-12 years) divided into 2 groups (experimental [EXP], control [CTRL]). The program was developed in 3 phases (intrapersonal, interpersonal, interaction in JC) and aggressiveness was evaluated before and after the intervention with the aggressiveness questionnaire (Buss and Perry, 1992), the statistical analysis was means by a 2 factors MANOVA (groups*moment) and it was established $p < 0.05$. The results indicate interaction (group*moment) (Wilks Lambda = 0.514; $F_{1;50} = 2.54$; $p < 0.01$; $\eta^2 = 0.49$) for verbal aggression 2 and 4, also was evidenced a moment main effect (Wilks Lambda = 0.53; $F_{1;50} = 2.45$; $p = 0.01$; $\eta^2 = 0.47$) for physical aggression 1 and 4, verbal aggression 2 and 4, finally for hostility 1, 2, 3 and 4. In this way, it is concluded that a JC program is effective to reduce aggression in elementary school students.

Keywords: Aggression, cooperative games, physical education, recreation, school conflict.

Resumo

Infere-se que a agressividade é inerente ao ser humano, embora no contexto escolar esse comportamento influencie negativamente o desempenho e a coexistência na escola. Nesse sentido, os jogos cooperativos (JC) são atividades voltadas para o fomento de atitudes pró-sociais, buscando a participação de todos e, em particular, tornando os objetivos coletivos superiores aos individuais. Assim, o objetivo deste estudo foi determinar o efeito de um programa de intervenção baseado em jogos cooperativos sobre o nível de agressão de alunos da terceira série na Escola Custodio García Rovira, em Málaga. Uma intervenção de 12 semanas foi aplicada a 60 crianças (7-12 anos) divididas em 2 grupos (experimental [EXP], controle [CTRL]), o programa foi desenvolvido em 3 fases (intrapessoal, interpessoal, interação em JC), a agressividade foi avaliada antes e após a intervenção com o questionário de agressividade (Buss e Perry, 1992), a análise estatística foi por meio de uma MANOVA de 2 fatores (grupos*momento) e foi estabelecido $p < 0.05$. Os resultados indicam interação (grupo*momento) (Wilks Lambda = 0.514; $F_{1;50} = 2.54$; $p < 0.01$; $\eta^2 = 0.49$) para agressividade verbal 2 e 4, além disso foi evidenciado efeito principal de momento (Wilks Lambda = 0.53; $F_{1;50} = 2.45$; $p = 0.01$; $\eta^2 = 0.47$) para agressividade física 1 e 4, agressividade verbal 2 e 4, e por fim na hostilidade 1, 2, 3 e 4. A partir disso, conclui-se que um programa de JC é eficaz para reduzir a agressão em alunos do ensino fundamental.

Palavras-chave: agressão, conflito escolar, educação física, jogos cooperativos, recreação.

Introducción

La agresividad es un conjunto de patrones de actividad que pueden manifestarse con intensidad variable. Según Train (2001), estos patrones incluyen desde la pelea física

hasta los gestos o expresiones verbales que aparecen en el curso de cualquier negociación. La agresividad es la actitud típica de una persona malhumorada, frustrada y negativa, aunque en muchos casos puede surgir de manera espontánea y momentánea (Pérez & Merino, 2008). De igual forma, las acciones agresivas pueden llegar a dañar física y psicológicamente a otra persona, razón por la cual la agresividad en la etapa escolar puede manifestarse en diversas formas, por ejemplo: conductas agresivas (físicas y psicológicas), impulsividad y pensamientos agresivos; además, está en estrecha relación con las condiciones del contexto donde interactúan los estudiantes (estimulación ambiental), como afirman Cid *et al.* (2008). De este modo, se infiere que la agresividad es inherente al ser humano (factores internos); sin embargo, en el contexto escolar, familiar y social (factores externos), esta conducta influencia negativamente impactando el rendimiento y la convivencia en la escuela (Herrera & Rico, 2014).

Los factores internos de la experiencia y expresión emocional agresiva son multifactoriales y dependen de atributos como la personalidad y la presencia de patología (Bouquet *et al.*, 2019). Dichas características influyen de manera negativa en la capacidad para la resolución de problemas. En lo respectivo a la personalidad, se ha establecido que la empatía es una característica que se desarrolla con la edad (Garaigordobil *et al.*, 2004) y es relevante ya que se han evidenciado correlaciones inversamente significativas entre dicho valor axiológico, la conducta antisocial y todo tipo de agresividad, que se hacen fuertes con el paso de los años (Kaukiainen *et al.*, 1999; Mestre *et al.*, 2004). En este sentido, cabe resaltar lo propuesto por Dosh (1998), quien afirma que la empatía, junto con la inteligencia y la confianza son agentes protectores frente a la violencia. Como segundo factor, la presencia de patologías está asociada a las manifestaciones de la agresividad. Horner (1991) propone que las fallas en la integración mental de los afectos agresivos y libidinales son manifestaciones patológicas que pueden ser de conflicto o estructura y favorecer conductas agresivas a lo largo de la vida.

Los factores externos que influyen en la agresividad son determinantes en el desarrollo y afianzamiento de la conducta agresiva. Para Cabanillas (2018) y Herrera y Rico (2014), el comportamiento violento que se manifiesta hoy en día en los centros escolares, como reflejo de la sociedad (familia, amigos y contexto), afecta las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, debido a que, en la escuela, los comportamientos están sujetos a las relaciones existentes entre las personas, donde las emociones, los sentimientos y los aspectos cognitivos están presentes y conforman gran parte de ámbito educativo (Pérez, 2017). Por otro lado, para Contreras (2013) y García y Ascensio (2015), otra causa que influye en la agresividad de los niños es el uso de las tecnológicas de la información y la comunicación (televisión, radio, teléfono, videojuegos, internet, redes sociales, blogs) y el acceso irrestricto a todo tipo de contenidos audiovisuales por ese medio (Mesa, 2002). Además, la carga de violencia presente en programas de tipo infantil es elevada (Bringas *et al.*, 2004). En este sentido, es importante tener en cuenta lo indicado por Bandura (1980), quien manifiesta que los comportamientos agresivos se aprenden a partir de la observación y repetición de modelos. De esta forma, la combinación del medio social y el acceso a información sin ningún tipo de control puede afectar negativamente su formación individual y su comportamiento en la escuela.

La escuela es considerada como el segundo gran espacio de socialización humana; por tanto, la población escolar se caracteriza por la presencia de conductas comportamentales que perjudican la interacción social del niño en este contexto, de tal manera que no ha escapado a la problemática de la agresividad expresada por los actores sociales de la comunidad educativa (Pintus, 2005; Cid *et al.*, 2008; Delgado, 2012).

Además, Herrera y Rico (2014) establecen que las conductas de agresión y violencia alteran el ambiente escolar y repercuten negativamente en el aprendizaje. Igualmente, estos autores indican que para favorecer este proceso (el aprendizaje) se deben tener en cuenta tres factores: no violencia, ausencia de perturbaciones para estudiar y amistad (Herrera & Rico 2014). De acuerdo con esto, los procesos de intervención orientados a la disminución de la agresividad son de importancia en el contexto escolar.

Los juegos cooperativos (JC) son actividades encaminadas a potenciar actitudes pro-sociales dejando de lado el sentido competitivo (individualismo, desorden, ganador) para generar en los estudiantes conciencia de la organización, unión, y así poder fortalecer desafíos grupales que son beneficiosos en la construcción social de la persona (Martínez, 2012). De igual forma, los JC son aquellos en los que la diversión prima por encima del resultado, en el que no deben existir ganadores ni perdedores; es decir, no excluyen, sino que integran (Vera *et al.*, 2015). Estos juegos tienen como finalidad la comunicación, la cohesión y la confianza entre los participantes, les enseña a aceptarse, cooperar y compartir, así como a estimular la conducta social dentro de la cual el buen comportamiento es papel fundamental (Osés *et al.*, 2016). Por consiguiente, los JC se relacionan con los principios de interdependencia positiva e interacción promotora del aprendizaje cooperativo; según Torres (2019), estos principios están orientados a buscar la colaboración entre pares como una forma para alcanzar los objetivos propuestos en el grupo. La literatura reporta que las intervenciones basadas en este tipo de actividades parecen ser provechosas para la población escolar (Cid *et al.*, 2008; Garaigordobil, 2010; Sánchez & Barón, 2012; Vera *et al.*, 2015; Andueza & Lavega, 2017). Otros estudios han indicado que la agresividad se desarrolla en edades tempranas y que es fundamental intervenir para evitar su incremento a futuro, ya que los niños con esta conducta pueden llegar a utilizar su inteligencia emocional y habilidad de control como prejuicio social en los demás (Andrade *et al.*, 2011); por tanto, parece que los JC son pertinentes para este contexto.

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación tiene como objetivo determinar el efecto de un programa de intervención basado en juegos cooperativos sobre el nivel de agresividad de los escolares de tercer grado del colegio Custodio García Rovira en Málaga. Para ello, se tiene como hipótesis que el programa de intervención disminuirá la agresividad de los sujetos participantes en el estudio.

Método

Participantes

Para el estudio fueron escogidos 60 escolares con edades que oscilan entre los 7 y 12 años, pertenecientes al grado tercero del colegio Custodio García Rovira en Málaga. La distribución se realizó de acuerdo con la asignación escolar: para el grupo experimental (EXP) se asignaron 32 y para el grupo control (CTRL) se asignaron 28 estudiantes, respectivamente, quienes forman parte de los estratos 1 y 2. Los criterios de inclusión fueron: estar matriculados en el grado tercero, saber leer y escribir, poder realizar actividad física y tener la aprobación escrita de los padres donde aceptan la participación de su hijo o hija, luego de la explicación de los beneficios y riesgos generados por su participación en la presente investigación. El estudio fue realizado siguiendo las recomendaciones de la declaración de Helsinki (Manzini, 2000) para estudios de investigación con humanos.

Instrumento

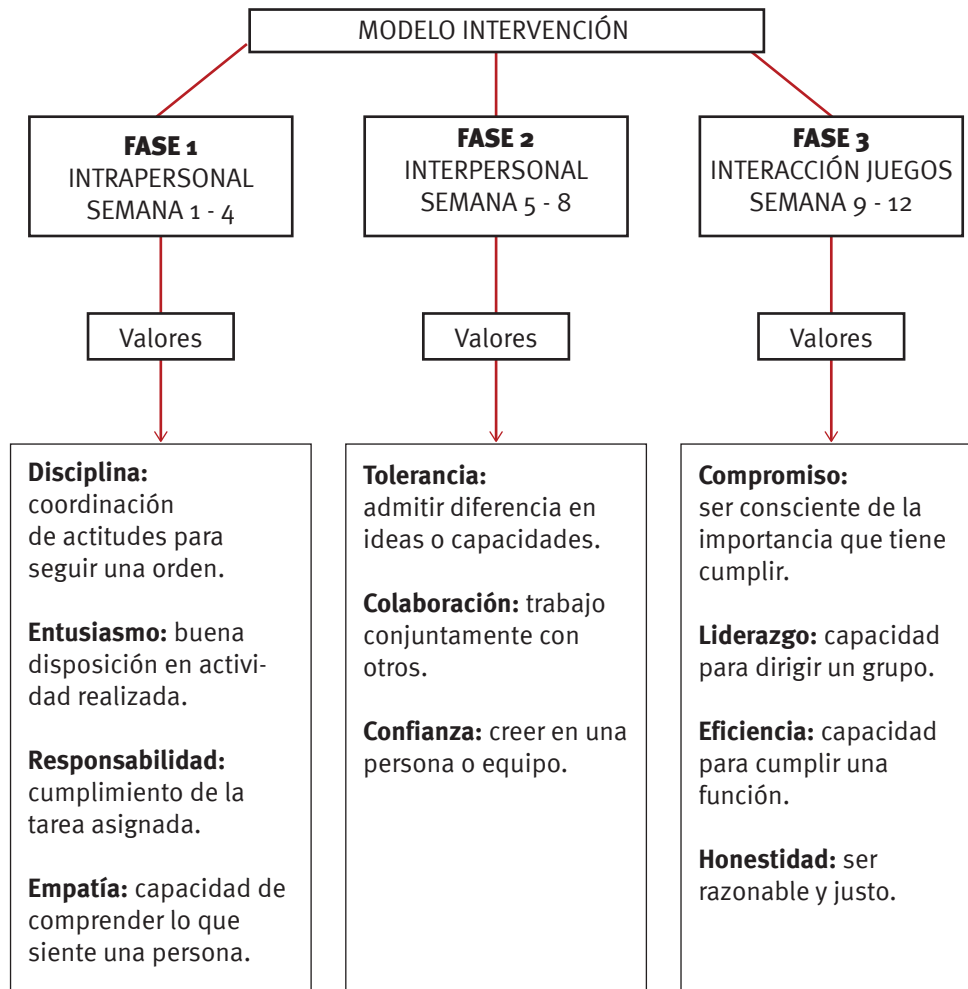
Se utilizó la versión española del cuestionario de agresividad (*Aggression Questionnaire* [AQ]) (Buss & Perry, 1992) adaptado para preadolescentes y adolescentes colombianos por Chahín *et al.* (2012). Esta prueba ha sido reportada como válida para la medición de la agresividad (López del Pino *et al.*, 2009), además de ser viable para su aplicación en poblaciones infantiles (Chahín *et al.*, 2012). Permite conocer el nivel de agresividad y la forma en que dicha agresión es manifestada (Reyna, 2015; Chahín *et al.*, 2012). El AQ está compuesto por 20 preguntas, clasificadas en 4 dimensiones: i) agresividad física; ii) agresividad verbal; iii) ira; y, iv) hostilidad (Chahín *et al.*, 2012). Cada pregunta presenta para su registro una escala tipo Likert de 5 puntos con las siguientes opciones de respuesta: i) completamente falso para mí; ii) bastante falso para mí; iii) ni falso ni verdadero; iv) bastante verdadero para mí; y, v) completamente verdadero para mí. De esta forma, mayores puntuaciones indican mayor grado de agresividad en cada una de las dimensiones evaluadas.

Procedimiento

La intervención tuvo una duración de 3 meses, distribuido en 12 semanas de trabajo organizadas en 3 fases, con una frecuencia de 2 días a la semana en la clase de educación física. Cada sesión duró 1 hora, distribuida de la siguiente manera: 10 minutos para el calentamiento, 45 minutos para las actividades que debían desarrollarse y 5 minutos para la reflexión final. De esta forma se buscó promover el desarrollo social, emocional y recreativo de los escolares de tercer grado a través de la aplicación de los JC.

Para la elaboración del programa de intervención, se contó con el uso de algunos elementos axiológicos que permitieran potenciar la comunicación y la cohesión grupal de los escolares. Para ello, en la articulación de los valores se tuvo en cuenta la interconexión de acuerdo con sus características, para dar continuidad a cada una de las fases reforzando las acciones que han trabajado con anterioridad (gráfica 1). El programa de intervención se fundamentó en la cooperación y el respeto como valores transversales, ya que se encuentran directamente relacionados con la estrategia pedagógica central del presente estudio (JC). El programa tuvo en cuenta el desarrollo de las actividades en 3 fases de 4 semanas, así: i) *fase 1*: trabajo destinado al fortalecimiento intrapersonal del escolar a través de valores como la disciplina, el entusiasmo, la responsabilidad y la empatía, que permitieron en los niños conocer y conocerse para entender y apoyar a los demás; en esta fase se desarrollaron actividades como la silla de la reina, que no caiga el balón, Drácula o el amor de mi vida, de espalda, globos arriba, mosquitas, relevos entre los dos, los cazaabrazadores, que no pase la pelota, entre otros. Los grupos estuvieron conformados por 3 escolares cada uno. ii) *Fase 2*: los elementos axiológicos desarrollados son tolerancia, colaboración y confianza, a través de juegos como cruzando el puente, para caídas, que no caigan los aros, confío en mi compañero, globos atados, relevo de saltos, collar de perlas, entre otros, esto con el fin de obtener un trabajo interpersonal en las actividades que facilite la interacción de unos con otros; 7 escolares trabajaron en cada grupo. iii) *Fase 3*: el trabajo se consolida por medio del compromiso, liderazgo, honestidad y eficiencia, como acciones encaminadas a favorecer la interacción de los escolares en los JC para mitigar su conducta agresiva en la ejecución de actividades como: ciempiés, rechazamos la pelota, la cadena, corre y coge, el pañuelo, lobos y corderos, el jardinero, carrera cooperativa con costal, sopla el ping-pong, entre otros. Los grupos de trabajo estuvieron constituidos por 10 niños cada uno (véase la gráfica 1).

Gráfica 1. Representación del modelo de intervención



Fuente: elaboración propia.

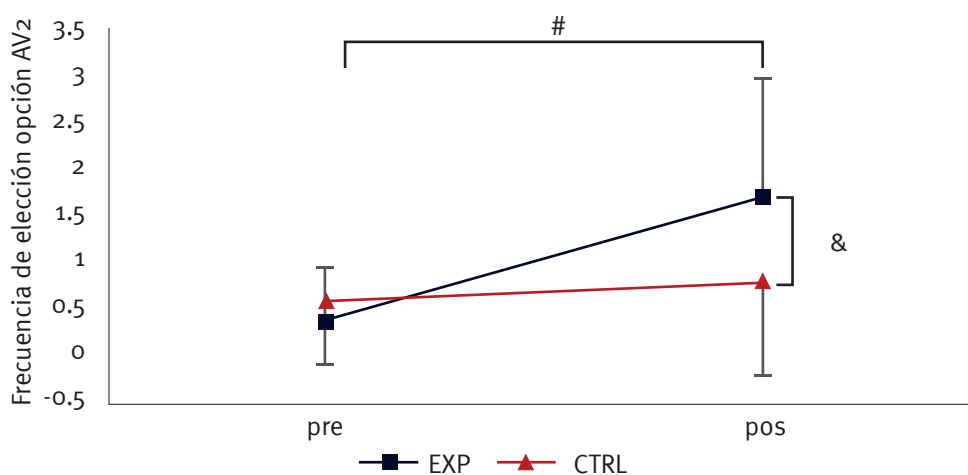
Resultados

Análisis estadístico

Se aplicó una MANOVA de dos factores grupo (control y experimental) y momento (pre y pos) para cada uno de los componentes. De esta forma, la MANOVA presentó una interacción (grupo*momento) (Wilks Lambda = 0,514; $F_{1;50} = 2,54$; $p < 0,01$; $\eta^2 = 0,49$) en las opciones agresividad verbal 2 ($F = 11,58$; $p < 0,01$; $\eta^2 = 0,17$) y agresividad verbal 4 ($F = 7,02$; $p = 0,01$; $\eta^2 = 0,10$). Además, fue evidenciado un efecto principal de momento (Wilks Lambda = 0,53; $F_{1;50} = 2,45$; $p = 0,01$; $\eta^2 = 0,47$) en las opciones agresividad física 1 ($F = 8,89$; $p < 0,01$; $\eta^2 = 0,13$), agresividad física 4 ($F = 8,37$; $p < 0,01$; $\eta^2 = 0,13$), agresividad verbal 2 ($F = 17,93$; $p < 0,01$; $\eta^2 = 0,24$), agresividad verbal 4 ($F = 11,24$; $p < 0,01$; $\eta^2 = 0,16$), hostilidad 1 ($F = 6,75$; $p = 0,01$; $\eta^2 = 0,10$), hostilidad 2 ($F = 7,87$; $p < 0,01$; $\eta^2 = 0,12$), hostilidad 3 ($F = 5,09$; $p = 0,02$; $\eta^2 = 0,08$) y hostilidad 4 ($F = 8,20$; $p < 0,01$; $\eta^2 = 0,12$).

En la interacción de la agresividad verbal, la prueba *post hoc* identificó para la AV2 inicialmente un comportamiento similar para los dos grupos. Con la aplicación de la intervención EXP mostró un incremento significativo ($p < 0,01$) en la elección de esta opción; de esta forma, luego de la intervención EXP, presentó una elegibilidad significativamente mayor ($p < 0,01$) para la opción 2, lo que indica un favorecimiento del diálogo en la resolución de conflictos (gráfica 2).

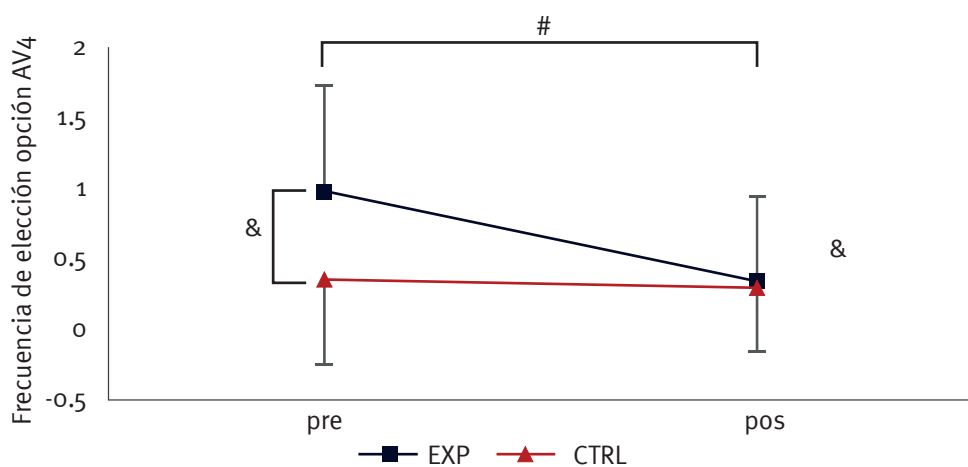
Gráfica 2. Promedios y desviaciones estándar para interacción AV2



Fuente: elaboración propia.

En el caso de AV4, inicialmente la EXP presentó una elegibilidad mayor ($p < 0,01$) de esta opción comparada con el CTRL; con la subsecuente aplicación de la intervención, el grupo EXP presentó una disminución (-64,51%) significativa ($p < 0,01$), lo que hizo que, en el momento postintervención, las diferencias desaparecieran y se observara una elegibilidad similar en los grupos, que implicó para la EXP una disminución de la autoapreciación agresiva (gráfica 3).

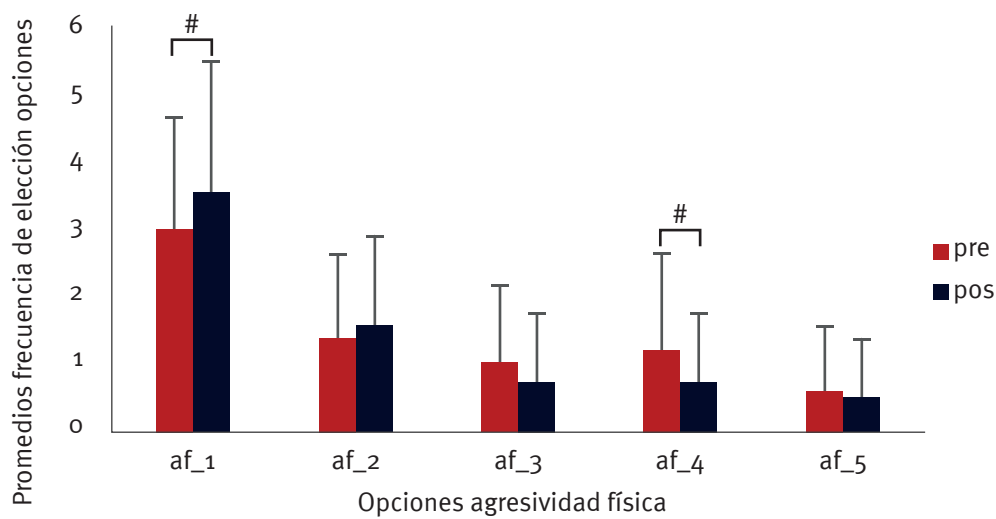
Gráfica 3. Promedios y desviaciones estándar para interacción AV4



Fuente: elaboración propia.

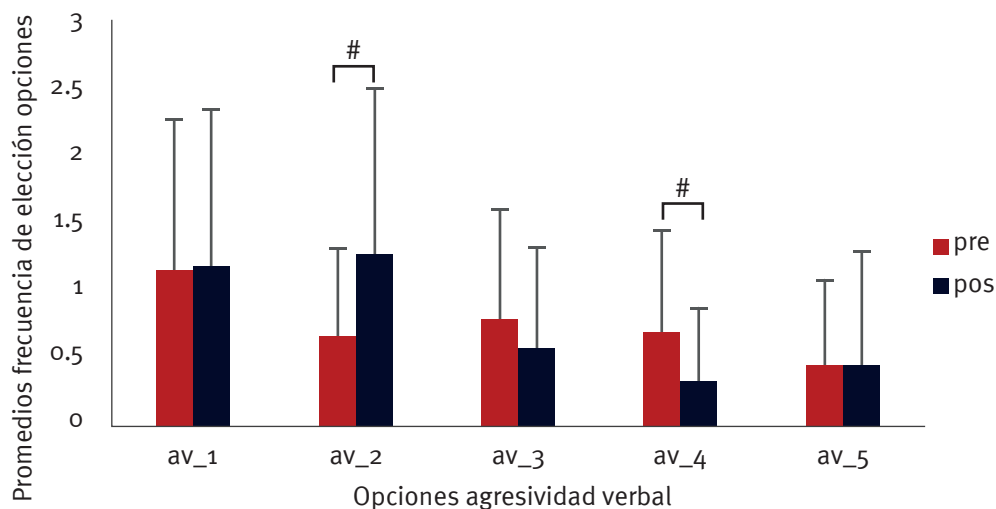
En el caso de la agresividad física opción 1, se observó un incremento significativo ($p < 0,01$) de su elección luego de la aplicación de la intervención; para la opción 4 se observó un comportamiento inverso, que mostró una disminución significativa ($p < 0,01$) en la frecuencia de su elección (gráfica 4). En el caso de la agresividad verbal, se observó un incremento significativo ($p < 0,01$) para la opción 2, mientras que la opción 4 presentó una disminución significativa ($p < 0,01$) (gráfica 5). Finalmente, para la hostilidad, las opciones 1 y 2 mostraron un incremento significativo ($p = 0,01$; $p < 0,01$, respectivamente) en su escogencia; por otro lado, las opciones 3 y 4 disminuyen significativamente ($p = 0,02$; $p < 0,01$, respectivamente) (gráfica 6).

Gráfica 4. Promedios y desviaciones estándar: efecto principal de momento en agresividad física



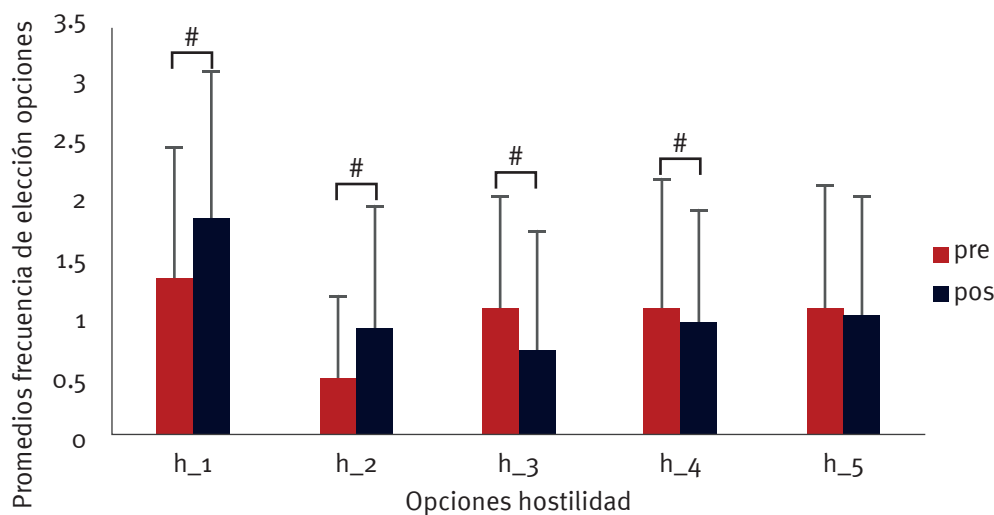
Fuente: elaboración propia.

Gráfica 5. Promedios y desviaciones estándar: efecto principal de momento en agresividad verbal



Fuente: elaboración propia.

Gráfica 6. Promedios y desviaciones estándar: efecto principal de momento en agresividad verbal



Fuente: elaboración propia.

Discusión

El objetivo de este estudio fue determinar el efecto de una intervención basada en JC sobre el nivel de agresividad de los escolares de tercer grado del colegio Custodio García Rovira de Málaga. Los resultados indican que la hipótesis fue parcialmente comprobada, ya que los hallazgos demuestran que la intervención fue efectiva para disminuir la agresividad física y verbal, además de la hostilidad, mientras que para la ira no se evidenció efecto alguno después de la aplicación de la intervención. De esta forma, se puede entender que los efectos positivos de la intervención son multifactoriales como las causas de la agresividad. De acuerdo con los anteriores, los resultados del presente estudio pueden ser interpretados a partir de los siguientes elementos: i) fortalecimiento de la conducta prosocial (Rodríguez, 2018); ii) fomento de la reflexión intra e interpersonal (Romagnoli & Valdés, 2007); iii) relación familia-escuela (Gallego, 2011); y, finalmente, iv) características propias de los JC (Sánchez & Barón, 2012).

El fortalecimiento de la conducta prosocial propuesto por Rodríguez (2018) es un aspecto importante en la interacción social, porque es el punto inicial desde donde los escolares parten para contribuir al bienestar de una mejor relación social. De esta forma, los datos del presente estudio demuestran una disminución de la agresividad, que facilitó el mejoramiento de las relaciones interpersonales. Así, a partir de los datos de Izquierdo (2004), se puede inferir que el respeto por el otro aumenta en la medida en que los malos tratos verbales y físicos dejan de ser una opción para la resolución de conflictos. Este comportamiento puede indicar que el nivel de autoestima y autocuidado está siendo incrementado en los estudiantes, ya que se ha reportado que las personas con mayor autoestima tienden a ser menos agresivas y más empáticas (Mestre *et al.*, 2002). En tal sentido, para Kaplan (2016), el autocuidado implica una relación con el otro; dicho autocuidado es un comportamiento aprendido que, en el caso de la escuela, está relacionado con la orientación de un profesor. Así pues, Kaplan (2016) señala la importancia del maestro como un orientador o mediador que dirija a los estu-

diantes y fomenta una sana convivencia a través de estrategias dinámicas como los JC, que les permitan fortalecer una relación armoniosa entre ellos; igualmente se resalta la aplicación de intervenciones con JC como una estrategia efectiva para disminuir la agresividad. Por consiguiente, los datos de la investigación reafirman lo propuesto por Romagnoli y Valdés (2007), quienes plantean que la sana convivencia escolar promueve el desarrollo de la cognición sociomoral (entendida como la sensibilidad por el otro), de las competencias emocional y comunicativa, además de favorecer comportamientos y actitudes prosociales. En consecuencia, partiendo de dicha afirmación, se infiere que los programas de intervención basados en JC promueven y facilitan la interacción entre los estudiantes por medio de actividades que buscan enfrentar y superar conflictos.

El efecto positivo encontrado en la presente investigación puede estar justificado por un segundo factor como lo es la reflexión intra e interpersonal (Romagnoli y Valdés, 2007). Se asume que los JC y el espacio diario de reflexión permitieron a los participantes comprender mejor sus emociones y comportamientos en las actividades con el objetivo de beneficiar su interacción con los demás; de esta manera se lograron disminuir las manifestaciones de agresividad. Lo evidenciado anteriormente permite estar de acuerdo con lo dicho por Andueza y Lavega (2017), quienes afirman que las tareas cooperativas reducen los conflictos y la violencia entre los alumnos. Además, los datos reafirman lo propuesto por Romagnoli y Valdés (2007), quienes señalan que el trabajo colaborativo empodera a los niños, les genera mayor autoestima, valoración y confianza en sí mismos y en los demás y los enriquece en su autoeficiencia, socialización, autonomía, autoestima, superación e integración.

El tercer elemento que justifica los hallazgos encontrados en el estudio es la relación familia-escuela abordada por Gallego (2011), quien la propone como un factor primordial en la formación de la conducta en la infancia, puesto que a través de la interacción del individuo con el contexto familia-escuela se pueden detectar actitudes agresivas y así intervenir por medio del diálogo, la reflexión y la retroalimentación. Por consiguiente, la incorporación de normas que favorezcan el respeto, la empatía y la sensibilidad social deben instaurarse a través de la familia y ser reforzadas en la escuela, con el fin de fomentar la conducta prosocial (Andrade *et al.*, 2011). En este sentido, se ha demostrado que el aumento de esta conducta en una madre disminuye la conducta agresiva del estudiante (Vite *et al.*, 2015) en cuanto mejora sus relaciones personales y participa de una sana convivencia en el escenario escolar. Así, el vínculo familia-escuela facilita el comportamiento social de los niños dentro y fuera del aula mitigando la agresividad y la violencia en esta (El Tiempo, 2017). A partir de lo anterior, se asume como un efecto positivo que la intervención desarrollada fue una vivencia de confrontación entre el contexto formativo propuesto desde la relación familia-escuela y la realidad de la interacción social, ya que, en el desarrollo de los JC, el docente solo fue un orientador de las actividades y no un medio en la interacción entre los estudiantes, si se tiene en cuenta lo propuesto por Fernández y Méndez (2016). Por tanto, las actividades fomentaron la comunicación y la interacción entre los estudiantes y fortalecieron la conducta prosocial, lo que justifica el comportamiento final de los datos recolectados en este estudio.

Por otra parte, una posible causa para la no afectación de la ira en esta investigación es su complejidad. Inicialmente en su conceptualización, es considerada una emoción dada por reacciones psicológicas internas estimuladas por acontecimientos desagradables (Matalinares *et al.*, 2012). Esto implica una alta incidencia del entorno psicosocial donde se desarrolla el niño. Por esta razón, Andrade *et al.* (2011) señalan que la ira perturba las relaciones sociales, teniendo en cuenta que, en la infancia, su control se dificulta por la inseguridad, la frustración, la depresión, los problemas físicos y emocio-

nales, que no le permiten al niño manejar sus relaciones sociales abiertamente (Castro, 2019). Por otro lado, hay que tener en cuenta cómo el ambiente social influencia positiva o negativamente este componente. Por ejemplo, Landau *et al.* (2016) observaron que niños palestinos e israelíes son más agresivos y dados a comportamientos generados por el conflicto en la Franja de Gaza. Así pues, la falta de efectos sobre la ira puede estar apoyada en dos elementos fundamentales: primero, la duración de la intervención; y segundo, el corto tiempo de exposición a los estímulos propuestos por el programa de intervención. Así, los resultados obtenidos en la investigación son contrarios a los evidenciados por Cid *et al.* (2008), quienes demostraron que, en dos años, los JC disminuyeron significativamente la ira y la agresión entre los niños. En concordancia con lo anterior, puede plantearse que una intervención orientada a disminuir la ira debe ser de larga duración, teniendo en cuenta que para el componente emocional Mestre *et al.* (2002), indican que la conducta prosocial, junto con el autocontrol de la ira inhiben la agresividad, mientras que la inestabilidad emocional y la manifestación de ira la facilitan.

Recomendaciones

Finalmente, para futuras investigaciones se recomienda la aplicación de programas de intervención, como el propuesto en este estudio, en otras edades y con una duración más extensa, para que de esta forma se puedan incrementar los efectos positivos y así se favorezca el fortalecimiento de la convivencia escolar. De igual manera, se acredita que explorar el vínculo familiar dentro del proceso de intervención en la formación y educación de los escolares permite recolectar información que ayude a entender la multifactorialidad de los mecanismos causantes del conflicto en la escuela y así optimizar estrategias futuras que puedan intervenir en la resolución de conflictos y la prevención de la agresividad.

Conclusión

A partir de los datos del presente estudio se concluye que el programa de intervención basado en JC es una propuesta efectiva para la disminución de la agresividad, lo cual incrementa la probabilidad de que se generen conductas prosociales. Además de esto, desde la experiencia se hizo evidente que la utilización del referente axiológico en el desarrollo de las actividades fomentó la participación espontánea, la interdependencia positiva y la interacción promotora entre los estudiantes y permitió obtener resultados favorables en la investigación.

Bibliografía

- Andrade, J. A., Bonilla, L. L. & Valencia, Z. M. (2011). La agresividad escolar o bullying: una mirada desde 3 enfoques psicológicos. *Pensamiento Psicológico*, 7(12), 134-149. <https://bit.ly/3950CPo>
- Andueza, J. & Lavega, P. (2017). Incidencia de los juegos cooperativos en las relaciones interpersonales. *Movimiento*, 23(1), 213-227. <https://bit.ly/392vUXo>
- Bandura, A. & Ribes, E. (1980). *Modificación de la conducta: análisis de la agresión y la delincuencia*. Trillas.

- Bouquet, G. S., García, M., Díaz, R. & Rivera, S. (2019). Conceptualización y medición de la agresividad: validación de una escala. *Revista Colombiana de Psicología*, 28(1), 115-130. <https://bit.ly/2QIKwKt>
- Bringas, C., Rodríguez, F. J. & Clemente, M. (2004). Violencia en televisión: análisis de una serie popular de dibujos animados. *Aula Abierta*, 83, 127-140. <https://bit.ly/3f1JWfa>
- Buss, A. H. & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459. <https://bit.ly/31otCDv>
- Cabanillas, M. (2018). *Medios de comunicación y comportamientos violentos. Un proyecto de prevención en la etapa infantil*. Universidad de Extremadura.
- Castro, M. A. (2019). La ira en los niños: ¿qué pueden hacer los padres? Eres Mamá. <https://bit.ly/3cVvd2O>
- Chahin, N., Lorenzo, U. & Vigil, A. (2012). Características psicométricas de la adaptación colombiana del cuestionario de agresividad de Buss y Perry en una muestra de preadolescentes y adolescentes de Bucaramanga. *Universitas Psychologica*, 11(3), 979-988. <https://bit.ly/3eXSLqX>
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M. V., Torruella, M. & Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje. *Ciencia y Enfermería*, 14(2), 21-30. <https://bit.ly/2OXolKe>
- Contreras, A. (2013). El fenómeno del bullying en Colombia. *Logos, Ciencia & Tecnología*, 4(2), 100-115.
- Delgado, G. (2012). Violencia en la escuela: actores involucrados. *Revista de Investigación*, 75(36). <https://bit.ly/316dgcI>
- Dosh, M. A. (1998). Ghosts from the nursery: tracing the roots of violence. *Journal of Prenatal and Perinatal Psychology and Health*, 12(3-4), 235-237. <https://bit.ly/311Pqyi>
- Fernández, J. & Méndez, A. (2016). El aprendizaje cooperativo: modelo pedagógico para la educación física. *Retos*, 29, 201-206. <https://bit.ly/2NCNzgp>
- Gallego, A. M. (2011). La agresividad infantil una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 33, 295-314. <https://bit.ly/2QijuDM>
- Garaigordobil, M. (2010). Efectos del programa dando pasos hacia la paz sobre factores cognitivos y conductuales de la violencia infantil. *Psicología Conductual*, 18(2), 277-295. <https://bit.ly/3tEvL3S>
- Garaigordobil, M. T., Álvarez, Z., Carralero, V. & Garaigordobil, M. (2004). Conducta antisocial en niños de 10 a 12 años: factores de personalidad asociados y variables predictoras. *Análisis y Modificación de Conducta*, 30(130), 241-271 <https://bit.ly/2NB6rMM>
- García, M. V. & Ascencio, C. A. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2), 9-38. <https://bit.ly/3oZXUWW>
- Herrera, K., & Rico, R. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*, 12(2), 7-18. <https://bit.ly/3s9jAvI>

- Horner, A. J. (1991). *Psychoanalytic Object Relations Therapy*. Jason Aronson Book.
- Izquierdo, M. J. (2004). El cuidado de los individuos y los grupos ¿quién cuida a quién? Organización social y género. *Debate Feminista*, 30, 129-153. <https://bit.ly/3vLCICa>
- Kaplan, C. V. (2016). Cuidado y otredad en la convivencia escolar: una alternativa a la ley del talión. *Pensamientos Psicológico*, 14(1), 119-130. <https://bit.ly/38YD9iv>
- Kaukiainen, A., Bjoerkqvist, K., Lagerspetz, K., Öesterman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S. & Ahlbom, A. (1999). The relationships between social intelligence, empathy and three types of aggression. *Aggressive Behavior*, 25(2), 81-89. <https://bit.ly/2QtBKKD>
- Landau, S. F., Dvir-Gvirsman, S., Huesmann, R., Dubow, E. F., Boxer, P., Ginges, J. & Shikaki, K. (2016). The Effects of Exposure to Violence on Aggressive Behavior: The Case of Arab and Jewish Children in Israel. *Hebrew University of Jerusalem Legal Research Paper*, 9765418. <https://bit.ly/2OKAulX>
- López Del Pino, M. C., Sánchez, A., Rodríguez, L. T. & Fernández, M. P. (2009). Propiedades psicométricas del cuestionario AQ aplicado a población adolescente. *EduPsykhé: Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 7(1), 79-94. <https://bit.ly/2OKAO49>
- Manzini, J. L. (2000). Declaración de Helsinki: principios éticos para la investigación médica sobre sujetos humanos. *Acta bioethica*, 6(2), 321-334.
- Martínez, T. G. (2012). *Los juegos cooperativos y su relación con el desarrollo de habilidades sociales en la educación inicial* [tesis de grado, Universidad Abierta Interamericana]. Repositorio Universidad Abierta Interamericana. <https://bit.ly/3vHCP1H>
- Matalinares, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y., Campos, A. & Villavicencio, N. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista de Investigación en Psicología*, 15(1), 147-161. <https://bit.ly/3tKNDtN>
- Mesa, R. (2002). Medios de comunicación, violencia y escuela. *Revista Interuniversitarias de Formación del Profesorado*, 44, 209-222. <https://bit.ly/31oSOJN>
- Mestre, M. V., Frías, M. D. & Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal *Psicothema*, 16(2), 255-260. <https://bit.ly/31oobRY>
- Mestre, M. V., Samper, P., & Frías, M. D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: la empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14(2), 227-232. <https://bit.ly/3lzA5Pb>
- Osés, R. M., Duarte, E. & Pinto, M. (2016). Juegos cooperativos: efectos en el comportamiento asertivo en niños de 6 grado de escuelas públicas. *Redie*, 18(3), 176-186. <https://bit.ly/3cYhQiB>
- Pérez, G. (2017). Manifestaciones y factores de la violencia en el escenario escolar. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 19(2), 237-259. <https://bit.ly/3f2oEuY>

-
- Pérez, J. & Merino, M. (2008). *Definición de agresividad*. Definición De. <https://bit.ly/392G1eq>
- Pintus, A. (2005). Violencia en la escuela: compartiendo la búsqueda de soluciones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 117-34. <https://bit.ly/315pceC>
- Redacción El Tiempo. (2017, 16 de enero). Dos de cada 10 alumnos en el mundo sufren acoso y violencia escolar. *El Tiempo*. <https://bit.ly/39ofm1G>
- Reyna, J. L. (2015). *Adaptación cultural y validación (aparente de contenido y constructo) confiabilidad del cuestionario de agresión de Buss-Perry en adolescentes usuarios de la UMF N°1 del IMSS Aguascalientes* [tesis de especialidad en Medicina Familiar, Universidad Autónoma de Aguascalientes]. Repositorio bibliográfico Universidad Autónoma de Aguascalientes. <https://bit.ly/3r1gfxm>
- Rodríguez, C. (2016). *¿Qué es la conducta prosocial? La interacción positiva con otros*. Guíoteca. <https://bit.ly/3108dda>
- Romagnoli, C., & Valdés, A. M. (2007). Relevancia y beneficios de una buena convivencia escolar. Santiago de Chile. Recuperado de: www.valorasuc.cl.
- Sánchez, J. M. & Barón, D. A. (2012). *Los juegos de cooperación como estrategia metodológica para la disminución de la agresividad en los niños de grado cuarto de IED Tabora sede B* [tesis de grado, Universidad libre de Colombia]. Repositorio Unilibre. <https://bit.ly/2NB7Ume>
- Torres, G. (2011). *Principios del aprendizaje cooperativo*. Aprendizaje Colaborativo. <https://bit.ly/3vOAlcc>
- Train, A. (2001). *Agresividad en niños y niñas: ayudas, tratamiento y apoyos en la familia y en la escuela*. Narcea.
- Vera, J., Romero, D. & Ortega, J. (2015). Inferencia del juego cooperativo sobre los factores predictivos de la agresividad en estudiantes del grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior del municipio de Pamplona (Norte de Santander). *Revista Actividad Física y Desarrollo Humano*, 1. <https://bit.ly/3tGuJEr>
- Vite, A., Alfaro, J. N., Pérez, A. D. & Miranda, D. (2015). Intervención interactiva en los problemas de comportamiento infantil. *Acta Colombiana de Psicología*, 18(1), 149-157. <https://bit.ly/39358oK>
-