

Revista de Ciencias Sociales

Mitigación de la violencia rural en Santander-Colombia: Una estrategia para menguar la agresión escolar*

Munevar Mariño, Sandra Karina**
Burbano Pantoja, Víctor Miguel***
Valdivieso Miranda, Margoth Adriana****

Resumen

La violencia es un flagelo social que campea por todos los escenarios y se requieren esfuerzos multilaterales y variadas estrategias para combatirla. El objetivo de este trabajo investigativo fue aplicar una estrategia de juegos cooperativos para mitigar la agresión escolar y acciones violentas en una muestra de 40 estudiantes de educación primaria rural en Santander-Colombia. El método se soportó en un enfoque cuantitativo-cualitativo de investigación. La información fue recabada en tres momentos: Aplicación de un cuestionario para detectar comportamientos agresivos, intervención con la estrategia mencionada, y evaluación de sus efectos. Los datos cuantitativos fueron procesados con el software R y los cualitativos mediante un análisis de contenido (hermenéutica). Los resultados mostraron que, la estrategia permitió menguar la agresión verbal en 25,68%, la hostilidad en 21,34% y la agresión física en 20,68%. Se concluye que, la estrategia tuvo efectos positivos en la mitigación de la agresión escolar de manera significativa y contribuyó con la disminución de la violencia escolar rural.

Palabras clave: Violencia rural; agresión escolar; hostilidad; agresión física; mitigación.

* Este artículo es resultado del proyecto de investigación: “Actividad física y juegos para menguar la agresividad” desarrollado en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia- UPTC.

** Magíster en Pedagogía de la Cultura Física de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), Tunja, Colombia. Profesora del Colegio María Auxiliadora, Santander, Colombia. E-mail: karsa04@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6130-1320>

*** Doctor en Ciencias de la Educación. Magíster en Ciencias-Estadística. Docente Investigador del Grupo GICI de la Escuela de Matemáticas y Estadística en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), Tunja, Colombia. E-mail: victor.burbano@uptc.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3561-1886> Autor de correspondencia.

**** Magíster en Ciencias-Estadística. Licenciada en Matemáticas. Docente Investigadora del Grupo GICI de la Escuela de Matemáticas y Estadística en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), Tunja, Colombia. E-mail: margoth.valdivieso@uptc.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3617-928X>

Mitigation of rural violence in Santander-Colombia: A strategy to reduce school aggression

Abstract

Violence is a social scourge that is rampant in all settings and multilateral efforts and various strategies are required to combat it. The objective of this investigative work was to apply a strategy of cooperative games to mitigate school aggression and violent actions in a sample of 40 rural primary school students in Santander-Colombia. The method was supported by a quantitative-qualitative research approach. The information was collected in three moments: Application of a questionnaire to detect aggressive behaviors, intervention with the aforementioned strategy, and evaluation of its effects. Quantitative data were processed with R software and qualitative data through content analysis (hermeneutics). The results showed that the strategy allowed to reduce verbal aggression in 25.68%, hostility in 21.34% and physical aggression in 20.68%. It is concluded that the strategy had positive effects in the mitigation of school aggression in a significant way and contributed to the reduction of rural school violence.

Keywords: Rural violence; school aggression; hostility; physical aggression; mitigation.

Introducción

En Colombia, desde la época de la conquista y la colonia se han generado diversos tipos de violencias en el contexto rural sin excluir el sector urbano, entre ellos, los enfrentamientos, por la posesión de las tierras; la violencia, ocasionada por los grupos armados; los conflictos, producidos por las ideologías políticas; las distintas formas de agresión dentro del hogar, la escuela y el entorno social. Además, los colombianos que han vivido en la ruralidad han sido víctimas de la inequidad, pobreza, inseguridad, exclusión social, abandono y desconocimiento de sus derechos por parte de los gobiernos de turno (Rojas, 2020).

Para mitigar este fenómeno social nocivo para las futuras generaciones, organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU), recomiendan implementar procesos educativos que

promuevan la paz como un derecho primario de los individuos y la sociedad civil; en este sentido, es imperativo que los gobiernos, la sociedad, los profesores y padres de familia, adopten estrategias para convivir de forma pacífica (Miló, Breijo y Valle, 2019). En este contexto, según Babilonia y Suzuki (2020), la ruralidad se ha de entender como un continuo que, no desaparece ni siquiera en las grandes ciudades; este territorio y condición social es predominante en la periferia de la geografía colombiana que la separa del centro del país, donde se ubica un alto porcentaje de la población urbana.

Tradicionalmente, la ruralidad ha sido escenario de múltiples estados de violencia, generados por grupos guerrilleros, narcotraficantes, delincuentes comunes e incluso las fuerzas militares. En la última década, en el sector rural se ha concentrado esfuerzos para promover la convivencia pacífica con la participación de diferentes actores, entre ellos, la ciudadanía, los líderes indígenas, los organismos de cooperación multilateral, las instituciones educativas, las

autoridades y el gobierno, a fin de implementar dinámicas como la anticipación a las violencias en los territorios y la protección colectiva (Vásquez et al., 2020).

De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2019), además de la violencia, en los contextos rurales campea la pobreza, el subempleo, la polarización, los vínculos sociales precarios, los bajos ingresos, la prevalencia de economías ilícitas generadoras de agresión, temor, angustia permanente, inseguridad física y alimentaria, zozobra, vulneración de los derechos humanos y expulsión de la población. Estos factores juntos a otros problemas, se constituyen en un marco conductual para que los niños crezcan en ambientes agresivos y es una de las causas de la migración de las familias hacia las grandes ciudades donde tampoco desaparecen estos problemas sociales (Valencia-Perafán et al., 2020).

En contraste, la Carta Magna de 1991 en su articulado promueve la paz, promulga la no agresión, insta a la reconciliación entre los colombianos e invita a las instituciones educativas a construir escenarios para convivir en paz. Actualmente, la vida escolar está matizada por los cambios curriculares y sociales que se suscitan en su entorno, los cuales buscan la formación integral del estudiantado y promoción de la convivencia pacífica. Sin embargo, la violencia, las conductas agresivas y una gama amplia de conflictos, hacen presencia en la vida cotidiana escolar y familiar aprehendidos del acontecer social diario tanto en Colombia como en otros países (Ramón, Longoria y Olalde, 2020).

Para menguar estos factores se requiere implementar estrategias que promuevan la educación para la paz, el respeto por el otro, la mitigación de los diferentes tipos de agresión, la igualdad de género, la tolerancia e implementar la llamada Cátedra para la paz en los centros educativos colombianos (Ley 1732 de 2014). En este contexto, la función del profesor ha de ser la de orientar el comportamiento del estudiantado, mediar ante los conflictos escolares, intervenir con planes de acción para mitigar los comportamientos

violentos o agresivos y generar espacios de convivencia pacífica (Miló et al., 2019).

Aunque los diferentes actos de guerra en el sector rural colombiano han suscitado escenarios de terror, muerte, desplazamiento forzado de familias, desapariciones, espanto para niños y jóvenes (Ospina-Ramírez y Ospina-Alvarado, 2017), y diversos modos de sobrevivencia para la población civil, los menores de edad han tenido que refugiarse en los centros educativos rurales para paliar tales horrores (Rovira-Rubio y León-Saavedra, 2021). En este sector, los actores educativos han de jugar un rol preponderante para diseñar actividades para disminuir el impacto bélico del entorno, dinamizar las relaciones interpersonales, menguar las distintas formas de agresión, optimizar el clima escolar y mitigar las manifestaciones violentas, ya sean físicas, psicológicas o sociales (Urrea, Bernate y Fonseca, 2019).

En áreas como la Educación Física (EF), los docentes podrían desarrollar estrategias para aprovechar mejor el tiempo libre y mediante prácticas variadas de Actividad Física y Deportiva (AFD), promover las relaciones pacíficas y disminuir la agresión estudiantil, tan común en los colegios (Iturbide-Luquin y Elosua-Oliden, 2017). En este sentido, la pregunta que direccionó este trabajo fue: ¿Cuáles efectos podrían producir una estrategia basada en la práctica de AFD y juego cooperativo sobre la agresión estudiantil en tres grados de educación primaria de un Centro educativo rural en Santander-Colombia?

1. Fundamentación teórica

En seguida, se explicita un marco contextual y conceptual que soporta este trabajo. Este estudio se elaboró en el marco de la Ley 1732 de 2014, cuyo propósito se centra en el diálogo y reflexión permanente destinadas a promover el desarrollo integral del estudiantado, bajo una cultura de paz (Decreto 1038 de 2015). También se focaliza en la elaboración y ejecución de un programa de AFD en un colegio rural ubicado

en Santander-Colombia. Tal programa se constituye en un escenario de enseñanza-aprendizaje para vivenciar la paz a través del juego cooperativo y de ese modo menguar la agresión escolar observada tanto en la escuela como en el hogar (Urrea et al., 2019) y contribuir con la construcción de paz en el entorno educativo rural.

Este tipo de iniciativas fueron promovidas a nivel mundial por Montessori (2014), en la idea de mitigar la violencia generada en las aulas escolares; desde entonces, innumerables intentos se han realizado tanto en Colombia (Estrada, Alvarado y Londoño, 2018) como en otros países (Castillo, 2018), con la finalidad de menguar las acciones agresivas, la intolerancia y el irrespeto, así como potenciar la convivencia pacífica tanto en el sector rural como urbano.

En ambos sectores, la violencia escolar se ha disparado aceleradamente, produciéndose todo tipo de agresiones que violentan el derecho a vivir en paz, por ejemplo, los estudiantes se agreden tanto física como verbalmente, algunos irrespetan a sus profesores, se tiran los alimentos unos a otros, se hacen *bullyng* y matoneo, o imitan las acciones violentas que observan en las redes sociales o en *Tik Tok* (Ibanez-Ayuso, Limón y Ruiz-Alberdi, 2022), por cumplir retos virtuales que atentan contra su vida o la integridad de los demás, entre otros.

En el ámbito rural, la educación primaria tiene el reto de generar autonomía y reflexión temprana en el estudiantado, con el fin de construir visiones conjuntas para asimilar estrategias de resolución pacífica de los inevitables conflictos cotidianos, y para esto es necesario implementar cambios oportunos en la organización escolar y curricular (Suárez, Suárez y Zambrano, 2022). En este escenario, se requiere implementar estrategias educativas de forma perentoria de modo que, generen reflexiones y cambios de actitud estudiantil destinados a la convivencia en el respecto, la cooperación y la armonía con los demás.

Las conductas agresivas, tanto físicas como verbales, también son usuales en las clases de EF; no obstante, estas se constituyen

en un escenario natural para diagnosticar e intervenir proactivamente distintos aspectos comportamentales y cognitivos de los escolares por medio de actividades recreativas, juegos cooperativos y dinámicas pueriles, cuyas reglas permiten menguar las conductas agresivas e interactuar de forma pacífica (Burbano, Cárdenas y Valdivieso, 2021). Las reglas inmersas en los juegos, moldean la conducta, fomentan el respeto a los pactos celebrados, permiten identificar prohibiciones y reclamar derechos tanto del estudiante como del profesorado (Engels y Freund, 2020).

Las mencionadas reglas, también permiten reflexionar en torno a que romperlas implicaría atentar en contra de la sana convivencia, la interacción pacífica o la diferencia de género (Denegri et al., 2022), o la cultura pacífica promulgada por la ONU, la cual se orienta a potenciar el equilibrio socio-afectivo del estudiantado, la igualdad de género y la diferencia con el otro. En cuanto a la agresividad, es frecuente observar acciones agresivas en diferentes ámbitos, entre ellos, el sector rural y urbano, el hogar, la escuela, la universidad, las empresas y hasta en el deporte. En estos ambientes, es conveniente intervenir creando escenarios de reflexión pedagógica y una variedad de estrategias que posibiliten su disminución.

Por definición, la agresión significa estar en contraposición del otro con el propósito de causar daños; son actos personales colmados de violencia, se trata de la propensión del individuo para abordar, acometer atacar o embestir a los demás como consecuencia de adoptar patrones reales o provenientes de la violencia implícita en el cine animado (Harriger et al., 2021). En estas circunstancias, es conveniente que desde la escuela se impulse la reconciliación y la tolerancia como aspectos fundamentales de la paz social, el respeto, el amor fraterno y la convivencia pacífica, porque la intolerancia es sinónimo de guerra y muerte (Fernández-Cediel y Bonilla, 2020).

Durante la infancia y la adolescencia, la agresión es una característica relacionada con modos de violencia o de destrucción consigo o con los demás, se manifiesta por

el malhumor, el insulto y la frustración, entre otras. La agresividad puede ser de tipo: Verbal, cuando se explicita con insultos o gritos hacia otros; física, propinada al dar golpes con la mano u objetos, patadas, empujones, codazos y arañazos; facial, manifestada por gestos o muecas desagradables expresadas con la cara, agresión indirecta al realizar acciones violentas sobre los objetos que pertenecen a otros (Ramírez-Corone et al., 2020).

La agresión escolar es variada y puede incluir los diversos tipos de agresividad como también gestos e insultos para incomodar, ofender, irrespetar o provocar a los demás. Con frecuencia, la agresión implica al escolar en problemas de carácter psicológico, conductual o social con raíces en aspectos parentales (De Ross et al., 1999); o en imitación de vivencias en el hogar, el centro educativo, el ámbito social o la influencia de los medios de comunicación, redes sociales y plataformas virtuales (Ibanez-Ayuso et al., 2022).

En la ruralidad también se observan acciones violentas de los grupos al margen de la ley, las fuerzas coercitivas del Estado, los hogares, las escuelas y el entorno rural, las cuales se constituyen en espacios visibles que fomentan la agresión del niño y menguan la paz escolar. Para mitigar estos tipos de agresión, Urrea et al. (2019) proponen la generación de escenarios escolares pacíficos que promuevan el rescate de la tolerancia, respeto, armonía y alegría, sin recurrir al castigo físico sobre los menores; esta mirada también permite menguar la antipatía, ansiedad, depresión y suicidio pero favorece las actitudes pro-sociales; para esto es conveniente, de acuerdo con Cuadra et al. (2018), ejecutar actividades asociadas con la AFD y la lúdica puesto que potencian el desarrollo socioemocional y mitigan la agresividad.

Por otra parte, la práctica de AFD y el juego cooperativo promueven en los escolares la convivencia sana y el aprovechamiento del tiempo libre (Barbosa y Urrea, 2018); adicionalmente, la ejecución de AFD potencia el auto-concepto, disminuye el mal humor, aumenta los lazos amistosos, mejora la salud física y mental, acrecienta los procesos

psicosociales y cognitivos, y promueve la cultura pacífica (Barbosa-Granados y Aguirre-Loaiza, 2020). Los juegos cooperativos, involucran reglas y actividades planeadas que permiten al niño distraerse, disfrutar la vida, recrearse, incrementar el respeto, asumir responsabilidades y menguar la agresión (Munevar, Burbano y Flórez, 2019).

En época escolar, los juegos cooperativos tienen un valor didáctico en tanto que, los participantes juegan y asimilan diferentes normas de comportamiento que dan sentido al mundo que los circunda (Duran y Costes, 2018). Por lo tanto, se constituyen en una estrategia que con sus reglas forman al estudiante para colaborar y alcanzar una meta e interiorizar valores sociales como: Respeto, compañerismo, solidaridad, empatía y confianza (Vidaci, Vega-Ramírez y Cortell-Tormo, 2021), mismos que ayudan a menguar la agresión escolar y las violencias.

En lo referente a los antecedentes, con los juegos cooperativos en el ámbito escolar se pretende resolver conflictos personales y sociales sin que se generen acciones agresivas o actos que impliquen a las violencias. En este sentido, diversas estrategias didácticas se han propuesto para mejorar la convivencia escolar pacífica (Vargas, Vargas y Fagua, 2019); educar para la paz (Chaux y Velásquez, 2008); mitigar conductas agresivas (Redondo, Luzardo y Rangel, 2016); desarrollar competencias ciudadanas e incrementar la cultura de la paz (Peñate y Botella, 2019); y educar con juegos de paz (Jaqueira et al., 2014).

Otros trabajos han buscado incrementar la convivencia pacífica con la intervención docente (Urrea et al., 2019); impulsar la reconciliación desde la escuela (Castillo, 2018); disminuir los niveles de violencia y agresión, presentes en la escuela y la sociedad (Nieto et al., 2018); promover las habilidades sociales, así como mitigar la agresividad escolar (Ramírez-Corone et al., 2020); analizar mediante la prueba de *Buss-Perry* algunas formas de agresión (verbal y física) en relación con las emociones (Escobar et al., 2016); implementar prácticas pedagógicas para menguar el conflicto armado rural (Betancur-

Giraldo et al., 2021); fomentar el uso de juegos cooperativos (Cuesta et al., 2016); entre otros.

2. Metodología

En la etapa escolar de la educación primaria, se producen diversos tipos de cambios tanto físicos y psicológicos como cognitivos y sociales, los cuales pueden generar variadas conductas deseables y algunas no deseables, como la agresividad y la violencia. En este contexto, una orientación asertiva desde la escuela y el hogar podría menguar las conductas agresivas indeseables e implementar actividades de convivencia pacífica y formación integral (Cuesta et al., 2016). En el escenario de la EF, se elaboró este trabajo investigativo para valorar e intervenir los niveles de agresión presentes en 40 escolares matriculados en los grados tercero, cuarto y quinto de educación primaria en un colegio rural de Santander-Colombia.

Con el aval del colegio se seleccionó una muestra no probabilística (a conveniencia) que respetó los criterios de inclusión y no se excluyó a ninguno de los estudiantes matriculados. Además, se obtuvo el consentimiento informado de los padres de los escolares; estos aspectos fueron un intento inicial de fomento de la educación para la paz en el aula de EF. Un enfoque de investigación mixta centrada en el análisis de datos cualitativos y cuantitativos soportó la realización del estudio.

Los instrumentos usados para recopilar los datos fueron: El cuestionario AEC (Escobar et al., 2016), para valorar la agresión escolar; y un diario de campo para consignar las observaciones (Hernández-Sampieri, 2018), del profesor de EF de los escolares que constituyeron el grupo de estudio.

Para establecer los aspectos contextuales y conceptuales del trabajo, se recurrió al análisis documental, de contenido y textual (Bardin, 2002). La metodología incluyó tres momentos: En el primero, se aplicó el AEC y se identificó las acciones agresivas frecuentes en los participantes; en el segundo, se planeó y aplicó una estrategia de AFD y juegos

cooperativos; y en el tercer momento, se valoró nuevamente los tipos de agresión con el AEC y se determinaron los efectos de la estrategia aplicada a los escolares.

El cuestionario AEC estuvo conformado por 16 ítems, siete valoraron la agresividad física de los escolares tipificada cuando el estudiante pateo, empuja, manotea o agrede físicamente a sus compañeros; cuatro asociados con la agresividad verbal al gritar, decir sobrenombres, insultos o amenazas; y cinco relacionados con la hostilidad mostrada al rivalizar sin control, pelear, ser conflictivo, vengativo o irrespetuosos.

En cada ítem del cuestionario AEC se valoró al estudiante así: 5 puntos cuando la afirmación resulte verdadera por completo, 4 en el caso que la afirmación sea bastante cierta, 3 si la afirmación ni es verdadera ni falsa, 2 cuando la afirmación fue bastante falsa, y 1 cuando la afirmación fue falsa por completo (Munevar et al., 2019). La estrategia se organizó y ejecutó en el segundo periodo del año lectivo 2022, con una duración aproximada de 9 semanas con una intensidad de dos horas por semana en la clase de EF. Cada sesión comienza con orientaciones ofrecidas por el profesor y la práctica de AFD ligera centrada en rutinas de calentamiento corporal; se prosigue con las actividades propias de los juegos cooperativos y se cierra con una reflexión asociada con el diálogo directo sobre las actividades ejecutadas en la clase.

De entrada, estos juegos permiten promover la colaboración, la tolerancia, la empatía y la confianza; luego, potencian la interacción social, la disciplina, el entusiasmo y la responsabilidad; y finalmente, consolidan el liderazgo, la auto-eficiencia, la honestidad, las formas de asumir los conflictos y las normas escolares (Cebolla-Baldoví y Gracia-Raga, 2021). Estos aspectos se reflejan en distintos porcentajes en los hallazgos establecidos en el presente estudio.

3. Resultados y discusión

Los hallazgos que se exponen a

continuación fueron obtenidos a través de un diseño cuasi-experimental (*pretest-postest*) al aplicar el cuestionario AEC, el cual fue complementado con un proceso de análisis textual (hermenéutico) destinado a interpretar tanto los datos textuales como la información cuantitativa. En estas circunstancias, la estrategia basada en AFD y juegos cooperativos, fue incluyente en tanto que permitió el fomento de aspectos como la igualdad de oportunidades, la justicia, la empatía, la confianza, el liderazgo, la cooperación, la responsabilidad y el respeto, entre otros (Trejo-Magaña, 2019). Los hallazgos fueron estructurados en tres categorías como sigue:

3.1. Descripción de los escolares participantes

Los estudiantes que participaron en el grupo de estudio tuvieron edades desde los ocho hasta los 11 años, la edad promedio fue 8.92 ± 1.8641 años donde ± 0.8641 es la desviación típica (TD); el cociente entre TD y el promedio, generó un valor del denominado Coeficiente de Variación (CV) como indicativo de la similitud o de la heterogeneidad de los escolares en sus diferentes características. Para este caso se obtuvo $CV = 0.2089$, este valor reflejó que los participantes eran casi heterogéneos en cuanto a la edad; por consiguiente, era probable que presentaran actitudes, acciones y razonamientos no tan similares, concordantes con su edad, ambiente escolar rural, familiar y social en el cual han crecido. La distribución de los estudiantes por edad fue: Un 20% con ocho años, 30% con

nueve, 40% con diez, y 10% con 11 años.

Por otra parte, el grupo de estudio se conformó por 24 individuos de sexo masculino y 16 con sexo femenino, los cuales correspondieron al 60% y 40% del grupo respectivamente. Además, el colegio al que pertenecen los escolares es público y de carácter mixto, en un alto porcentaje su población estudiantil proviene del sector rural; por lo tanto, allí interactúan los niños, las niñas, los estudiantes de educación secundaria y los profesores, todos con clases sociales que conviven en un ambiente campesino aquejados por la presencia de diversos tipos de violencias.

3.2. Hallazgos sobre la agresión escolar

El cuestionario AEC valoró cada *ítem* con una puntuación entera de uno a cinco, para la agresión física, la puntuación acumulada estuvo en el rango 7-35 puntos; la agresión verbal, en el rango 4-20; y la hostilidad, 5-25 (Munevar et al., 2019). Los resultados empíricos de la Tabla 1, indican que según el *pretest*, en la agresión física la puntuación acumulada máxima fue 29, con promedio de 14.94; $TD = 5.21$; y $CV = 0.3487$; estos hallazgos mostraron que, estos escolares presentaban un grado moderado de agresión física exhibida de manera heterogénea; es decir, la agresión física, es un comportamiento observable en algunos estudiantes de mayor edad y puede atribuirse a las diversas formas de interactuar en su entorno familiar, el colegio y el ambiente rural permeado por los medios de comunicación.

Tabla 1
Evidencia empírica del pretest y postest

| Estadísticas | Agresión Física <i>pretest</i> | Agresión Verbal <i>pretest</i> | Hostilidad <i>pretest</i> | Agresión Física <i>postest</i> | Agresión Verbal <i>postest</i> | Hostilidad <i>postest</i> |
|--------------|--------------------------------|--------------------------------|---------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---------------------------|
| Rango | 8-29 | 7-18 | 8-21 | 8-24 | 6-15 | 9-19 |
| Promedio | 14.94 | 12.42 | 14.57 | 11.85 | 9.23 | 11.46 |
| TD | 5.21 | 1.07 | 2.56 | 2.73 | 2.08 | 2.82 |
| CV | 0.3487 | 0.0861 | 0.1757 | 0.2303 | 0.2253 | 0.2440 |

Fuente: Elaboración propia, 2022.

En cuanto a la agresión verbal, la puntuación acumulada máxima fue 18, promedio = 12.42; TD = 1.07; y CV = 0.0861 (ver Tabla 1); estos resultados preliminares permiten establecer que, la agresión verbal con mayor intensidad está latente en los escolares de forma similar sin llegar a ser muy extrema; se observa reiteradamente en algunos de los estudiantes más grandes, caracterizados por la indisciplina quienes repiten palabras soeces escuchadas de los trabajadores del campo, las redes sociales y las películas que ven los fines de semana.

En referencia a la hostilidad, se obtuvo una puntuación acumulada máxima de 21, promedio = 14.57; TD = 2.56; y CV = 0.1757 (ver Tabla 1); estos hallazgos indican que, existen varios escolares hostiles cuya agresividad se muestra de manera casi similar dentro del grupo. Con estos resultados, el *pretest* indica que la agresión verbal prevalece en este grupo con un 62,1%, le sigue la presencia de hostilidad con un 58,28% y la agresión física con un 42,68% aproximadamente; es decir, los escolares del grupo de estudio utilizan los gestos y palabras desagradables para agredir al otro, prosiguen con acciones hostiles y terminan con actos de agresión física. Similares hallazgos se obtuvieron de los registros consignados en el diario de campo.

Estos hallazgos basados en las valoraciones provenientes del *pretest*, han reflejado actos agresivos en tres tipologías que explicitan la existencia de conductas cargadas

de violencia, en concordancia con Prime, Wade y Browne (2020), estas conductas antagónicas al bienestar familiar también se observan en distintos ámbitos como el hogar, el sector rural, la calle del sector urbano, y pueden atribuirse a diferentes factores relacionados con las creencias, los aspectos cognitivos, emocionales y sociales de los estudiantes, especialmente de la educación primaria. De acuerdo con Estrada et al. (2018), estos tipos de agresión pueden estar arraigadas en la familia y proliferar en la escuela, así como trascender hacia la sociedad, produciéndose resultados nocivos tanto para la salud física como mental y social de los individuos, cuando no se intervienen oportunamente.

Según Zamora (2020), las violencias se observan con frecuencia en el seno de la familia, cuando los esposos se agreden o los padres maltratan a sus hijos o viceversa; también la agresión campea en el colegio entre estudiantes, docentes y directivos cuando no se siguen las normas que los regulan. De acuerdo con Morales (2021), las violencias han existido en diferentes épocas sin descartar las sociedades organizadas o los sectores rurales, permeando las estructuras sociales tanto en el ámbito local como regional y universal; sin embargo, cualquiera que sea el escenario, la educación y las estrategias específicas que se implementen, permitirán combatirlas o mitigarlas; una alternativa consiste en implementar estrategias desde el colegio y la clase de EF para promover la convivencia escolar pacífica tanto en el sector rural como

urbano en el sentido expuesto por Vargas et al. (2019).

Los resultados presentados en la Tabla 1, reflejan que en el *posttest*: En la agresividad física, la puntuación máxima acumulada fue 24; promedio = 11.85; TD = 2.73; y CV = 0.2303; estos hallazgos permitieron establecer que, en promedio, los escolares disminuyeron considerablemente su agresividad física, una vez se aplicó la estrategia AFD y juegos cooperativos; sin embargo, este tipo de agresión persiste en el grupo y se manifiesta de forma poco similar. En referencia a la agresión verbal, la puntuación máxima acumulada fue 15; promedio = 9.23; TD = 2.08; y CV = 0.2253; estos hallazgos indican que, la agresión verbal también prevalece, pero se ha menguado al compararla con los resultados provenientes del *pretest*, a pesar de que en ciertos escolares esta conducta persiste.

En cuanto a la hostilidad, la puntuación máxima acumulada fue 19; promedio = 11.46; TD = 2.82; y CV = 0.2440 (ver Tabla 1); estos resultados indican que, la hostilidad en el grupo de estudio también disminuyó con la estrategia implementada pero aún está arraigada en algunos estudiantes con más edad, se manifiesta de forma casi heterogénea en este grupo, se trata de casos aislados que se pueden intervenir con estrategias adicionales. En síntesis, el *posttest* ha aportado información adicional que muestra una disminución considerable en los diversos tipos de agresión, sí se ha mitigado, pero no se ha eliminado por completo. En su orden todavía hacen presencia la agresión verbal, la hostilidad y la agresión física.

Al hacer un comparativo entre las puntuaciones promedio logradas en el *postest* una vez se intervino al grupo con la estrategia AFD y juegos cooperativos con los del *pretest*, se determinó que los promedios han disminuido en los tres tipos de agresión; así la estrategia produjo una disminución mayor en la agresión verbal al pasar de 12.42 a 9.23; le siguió la hostilidad al pasar de 14.57 a 11.46; y finalmente, se ubicó la agresividad física al pasar de 14.94 a 11.85. En promedio, los porcentajes de disminución de estos tipos de

agresión fueron del 25,68% en la agresión verbal; del 21,34% en la hostilidad; y del 28,68% en la agresión física. Estos resultados evidenciaron que, la eficacia mayor de la estrategia de intervención se focaliza en la disminución de la agresión verbal, seguida de un decremento en la hostilidad; en contraste, se obtuvo un efecto levemente menor en la agresión física del estudiantado.

Para determinar si los porcentajes de disminución de estos tipos de agresión eran significativos se hizo una prueba de hipótesis con un nivel de significación del 5%; para lo cual, se utilizó una prueba *t-student* para muestras por parejas una vez los datos superaron la prueba de normalidad al resultar un *p*-valor de 0.457 y 0.3822 al aplicar la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Por lo tanto, se estableció que efectivamente se habían producido diferencias significativas en la agresión verbal con un *p*-valor de 0.0001; en la hostilidad con un *p*-valor de 0.007; y en la agresión física con un *p*-valor de 0.003, los cuales son menores que 0.05 (5% de significancia). Por consiguiente, se concluye que, la estrategia de AFD y juegos cooperativos sí ha menguado de manera significativa la agresión escolar en las tipologías verbal, hostilidad y física.

Resultados semejantes han sido reportados por Zurita et al. (2015), quienes ratifican que es difícil eliminar las conductas agresivas porque son manifestaciones naturales en la pre adolescencia y podrán menguarse si se intervienen a tiempo, de lo contrario prevalecerán en la universidad e incluso a lo largo de la vida. Por consiguiente, resulta perentorio aplicar estrategias didácticas similares a las expuestas en este trabajo o de diferente naturaleza, que posibiliten su intervención desde edades tempranas con el fin de mitigar su efecto maligno.

En este contexto, los hallazgos validaron que la estrategia de AFD y juegos cooperativos implementados contribuyó en gran medida con la mitigación de la violencia rural, la indisciplina escolar, los conflictos al interior de la escuela, el uso de palabras y acciones ofensivas, la agresión verbal, la hostilidad

y la agresión física. En concordancia con Torregrosa et al. (2020), los diferentes tipos de agresión han de investigarse e intervenirse a través de variados instrumentos y estrategias, sin asumirse que sean las únicas herramientas.

3.3. Análisis complementario de contexto

En este trabajo también se elaboró un análisis textual sistemático a partir de los registros consignados en el diario de campo, esto permitió complementar los resultados provenientes del análisis cuantitativo con aspectos de interacción social observada en los escolares durante la ejecución de la estrategia de AFD y los juegos cooperativos en la clase de EF. El procesamiento de tales observaciones aumentó la validez y la confiabilidad del trabajo desarrollado. Antes de aplicar el *pretest* se habían observado actuaciones nocivas en el estudiantado, asistían a la clase de EF empujándose, tratándose con palabras groseras, diciéndose ofensas y ejecutándose acciones hostiles. En este ambiente, el profesor iniciaba su clase exigiendo disciplina y respeto por los demás. Estas conductas dieron fuerza a la idea de elaborar una estrategia de EFD y juegos cooperativos para intervenir esta problemática de forma oportuna.

Con la puesta en escena de la estrategia y las reflexiones provocadas por el maestro al terminar cada clase, se evidenció que se mitigaban los tres tipos de agresión como consecuencia de la mediación docente y la asimilación estudiantil de las reglas implícitas en los juegos. La estrategia de AFD, motivó a los escolares, tornándose más receptivos, respetuosos de las normas del juego y de sus compañeros de ambos sexos, trabajaban en pequeños grupos evitando la hostilidad y las ofensas. No obstante, aún se oían palabras vulgares cuando su participación en el juego no salía bien, en algunas ocasiones los estudiantes se mostraban enojados; además, la agresión verbal y física fue menguada. Se observaron menos disgustos y pocos desacuerdos que mediante el diálogo se solucionaron de manera

pacífica minimizando las hostilidades.

Sin embargo, algunos estudiantes todavía tenían altos niveles de agresión y fue necesario sostener diálogos profesor-estudiante-padres tendientes a identificar sus causas. Al respecto, se determinó que los estudiantes de más edad imitaban lo que veían en las películas o en las redes sociales como el *TiK Tok* u otros, en el sentido expuesto por Ibanez-Ayuso et al. (2020), replicaban las agresiones vividas en su hogar o intentaban asumir actitudes similares a las mostradas por grupos violentos que actuaban en el sector rural.

En este contexto, el profesor los persuadió para que, por medio de la estrategia ejecutada y la reflexión permanente de ellos, se hubieran superado esas maneras violentas de expresar y actuar frente a los demás. En las últimas semanas de aplicación de la estrategia, los escolares explicitaron mejor composición en la clase de EF y en el ambiente escolar, actuaron con más respeto y tolerancia hacia sus colegas y profesores; el diálogo y solución de los pequeños conflictos, coadyuvaron a la mitigación de las violencias escolares; la colaboración y el disfrute de los juegos, fueron los dinamizadores para alcanzar la armonía estudiantil; y la AFD desencadenó pensamientos positivos y acciones proactivas.

En estas circunstancias, la clase de EF, el colegio y la educación rural como modelo formativo, de acuerdo con Betancur-Giraldo et al. (2021), han de ofrecer oportunidades curriculares adecuadas para que el alumnado y la comunidad puedan mejorar su condición de vida, promover territorios de paz, mitigar la agresión en sus distintas manifestaciones y disminuir la brecha socio-económica frente a otros sectores de la población colombiana. Los docentes rurales han de planear y ejecutar estrategias diversas para fomentar la introyección de normas que potencien la sana convivencia, el disfrute de la vida y la búsqueda de soluciones pacíficas a los problemas ocasionados por el conflicto armado que azota a gran parte del campo colombiano.

Así entonces, la estrategia de AFD y juegos cooperativos han tenido efectos

positivos puesto que ha mitigado de manera significativa la agresión verbal, la hostilidad y la agresión física en el grupo de estudio. Este puede considerarse como un buen comienzo, pero ahora debe hacer tránsito hacia otras áreas del currículo y al ámbito familiar, como lo sugiere Castillo (2018) al mencionar que, solamente con esfuerzos conjuntos de los padres de familia, estudiantes, profesores y comunidad educativa, se pueden generar procesos de intervención exitosos que forjen cambios a mayor escala en pro de mitigar las agresiones, menguar las violencias y fortalecer la convivencia pacífica.

En los procesos de mitigación de los tipos de agresión, se recomienda que participen activamente los directivos, maestros, padres de familia, sociedad y medios de comunicación, entre otros, puesto que ésta no puede ser una tarea exclusiva del profesor de educación física. Por otra parte, la mitigación de las acciones agresivas ha de empezar por el profesor; de acuerdo con Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019), el docente ha de evitar las relaciones autoritarias y verticales con sus estudiantes que violentan su desarrollo integral; en cambio, han de proponer actividades que promuevan la convivencia escolar sana, soportada en el respeto, el diálogo y la concertación.

Los registros en el diario de campo, también permitieron establecer que en la pospandemia los estudiantes quedaron afectados por el aislamiento, estaban desmotivados, retraídos, deprimidos, estresados, hostiles y agresivos, aspectos que han coincidido con lo expuesto por Denegrí et al. (2022) en la relación madres-hijos. Además, se observó que los varones eran más propensos hacia la agresión física y la hostilidad, en tanto que las niñas se escudaban en la agresión verbal.

Finalmente, el diálogo directo del maestro con ciertos estudiantes agresivos, mostró que, en la ruralidad el hombre se cree el macho de la casa y por tanto sus acciones agrestes se transmiten de padres a hijos; en contraste Trejo-Magaña (2019), menciona que la mujer ha sido sumisa por tradición y ha soportado las desigualdades de género aún en pleno siglo XXI. Estos imaginarios

sociales han influido para que las niñas sean más propensas a la agresión verbal como manifestación de su rebeldía. De acuerdo con Redondo et al. (2016), algunos tipos de agresión son adoptadas por el estudiantado de la televisión, el cine, los juegos electrónicos, los medios virtuales, las redes sociales, sus padres, maestros, los trabajadores campesinos y los actores del conflicto armado colombiano, entre otros.

Para terminar, este trabajo hace aportes de tipo empírico, didáctico y social, basados en una estrategia que ha mostrado ser efectiva para mitigar la agresión escolar rural como una forma de violencia; que, de acuerdo con Torres, Torres y Mesa (2020), desde otros espacios como el hogar, los escenarios deportivos, la universidad y en general por medio de la educación, se puede complementar con estrategias variadas que coadyuven a la apropiación de valores y potencien la convivencia pacífica en diversos ámbitos de la vida colombiana.

Conclusiones

Los hallazgos basados en la evidencia empírica permiten concluir que la estrategia de AFD y juegos cooperativos, ha generado efectos positivos en la mitigación de la agresión escolar rural al lograrse porcentajes significativos de disminución de la agresión verbal, la hostilidad y la agresión física, como formas de violencia que se han de minimizar en el entorno escolar. Además, se ha constituido en un agente motivador para que los escolares asimilen de mejor manera las reglas y las normas direccionadas a mejorar la convivencia pacífica y el disfrute de esta etapa de su vida al interactuar con los demás.

También ha permitido dinamizar la Ley 1732 por la cual se establece la cátedra de la paz en las instituciones educativas colombianas y ha hecho explícito el compromiso docente para implementar acciones específicas tendientes a menguar los diversos tipos de violencia que azotan el entorno rural escolar, el hogar y la sociedad en general.

Con la investigación social efectuada se ha diagnosticado e intervenido parcialmente un problema presente en un punto rural de la geografía colombiana. La principal limitación de este trabajo se centra en el tamaño de la muestra de escolares que conformó el grupo de estudio, el cual no es suficiente para generalizar los resultados a los colegios rurales de Colombia; sin embargo, en este sector rural santandereano, con la estrategia implementada se ha logrado disminuir tres tipos de agresión sin llegar a erradicarla, la violencia y agresividad seguirán campeando tanto la escuela como el hogar por influencia de la descomposición social imperante en el sector rural y urbano, las redes sociales y los medios de comunicación.

Este estudio aporta información adicional para generar estrategias de mitigación de la violencia escolar e intervención de los diversos tipos de agresión durante la educación primaria rural. Asimismo, permite abrir futuras investigaciones sobre la misión que tienen los colegios de contribuir con la formación integral de sus estudiantes, la mitigación de las conductas agresivas y la mengua de las violencias mediante estrategias creativas, novedosas y complementaria a la aquí expuesta, susceptible de extenderse a otras áreas del currículo escolar, al hogar y al entorno del niño. En tales investigaciones se han de involucrar a los padres de familia, docentes, estudiantes y comunidad en general, para vivenciar y extender la cultura de la paz a otros sectores rurales y urbanos de la Colombia violentada.

Referencias bibliográficas

- Babilonia, R. I., y Suzuki, J. C. (2020). El enfoque cualitativo y sus aportes para estudiar el espacio rural: Una experiencia desde la nueva ruralidad en Colombia. *Brazilian Journal of Latin American Studies*, 19(38), 240-263. <https://www.readcube.com/articles/10.11606%2Fissn.1676-6288>.
- Barbosa, S. H., y Urrea, Á. M. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: Una revisión bibliográfica. *Katharsis*, (25), 141-160. <https://doi.org/10.11144/javerianacali.ppsi18-2.afcv>
- Barbosa-Granados, S. H., y Aguirre-Loaiza, H. (2020). Actividad física y calidad de vida relacionada con la salud en una comunidad académica. *Pensamiento Psicológico*, 18(2), 79-91. <https://doi.org/10.11144/javerianacali.ppsi18-2.afcv>
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Ediciones Akal.
- Betancur-Giraldo, H., Monroy, J. A., Pineda-Patrón, J. M., y Olivera-Paniagua, D. (2021). Experiencias pedagógicas para la memoria histórica y la construcción de la paz. Repensando la escuela rural en medio del conflicto armado colombiano. *Encuentros*, 19(2), 74-90. <http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/2707>
- Burbano, V. M. Á., Cárdenas, M. C., y Valdivieso, M. A. (2021). Incidencia de un programa de juegos pueriles sobre la coordinación motriz en estudiantes de educación básica. *Retos*, 42, 851-860. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87421>
- Castillo, 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://doi.org/10.30827/revpaz.v11i1.5333>
- Cebolla-Baldoví, R., y García-Raga, L. (2021). Aprender a manejar los conflictos en las clases de educación física a partir del juego deportivo: Un modelo de enseñanza para la comprensión. *Retos*, 42, 384-395. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87352>

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe - CEPAL (2019). *Panorama social de América Latina 2019*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44969-panorama-social-america-latina-2019>
- Cuadra, D. J., Salgado, J. A., Lería, F. J., y Menares, N. D. (2018). Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso. *Revista Educación*, 42(2), 250-271. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25659>
- Cuesta, C., Prieto, A., Gómez, I. M., Barrera, M. X., y Gil, P. (2016). La contribución de los juegos cooperativos a la mejora psicomotriz en niños de educación infantil. *Paradigma*, XXXVII(1), 99-134.
- Chaux, E., 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>
- Decreto 1038 de 2015. Por el cual se reglamenta la Cátedra de Paz. 25 de mayo de 2015.
- Denegri, M. I., Chunga, T. O., Quispilay, G. E., y Ugarte, S. J. (2022). Violencia de género, dependencia emocional y su incidencia en la autoestima en madres de estudiantes. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(3), 318-333. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i3.38477>
- De Ross, R., Marrinan, S., Schattner, S., y Gullone, E. (1999). The relationship between perceived family environment and psychological wellbeing: Mother, father and adolescent reports. *Australian Psychologist*, 34(1), 58-63. <https://doi.org/10.1080/00050069908257426>
- Duran, C., y Costes, A. (2018). Efecto de los juegos motores sobre la toma de conciencia emocional. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 18(70). <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.70.003>
- Engels, E. S., y Freund, P. A. (2020). Effects of comparative games on enjoyment in physical education- How to increase positive experiences in students? *PloS One*, 15(12), e0243608. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0243608>
- Escobar, J. P., Vargas, C. A., Ortiz, J. C., Galindo, J., y 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, E. P., 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://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/977>
- Fernández-Cediél, M. C., y Bonilla, C. B. (2020). Reconciliación en los entornos educativos colombianos. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(3), 54-68. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34113>
- Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 18(1), 9-27. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486>
- Harriger, J. A., Wick, M. R., Trivedi, H., y Callahan, K. E. (2021). Strong hero

- or violent playboy? Portrayals of masculinity in children's animated movies. *Sex Roles: A Journal of Research*, 85(11), 677-687. <https://doi.org/10.1007/s11199-021-01247-0>
- Hernández-Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill/ Interamericana Editores, S.A. de C. V.
- Ibanez-Ayuso, M. J., Limón, M. R., y Ruiz-Alberdi, C. M. (2022). Retos virales: Análisis del impacto de TikTok para los vínculos familiares. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(3), 42-54. <https://doi.org/10.31876/rsc.v28i3.38449>
- Iturbide-Luquin, L.-M., y Elosua-Oliden, P. (2017). Los valores asociados al deporte: análisis y evaluación de la deportividad. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 29-36. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.15918>
- Jaqueira, A. R., Lavega, P., Lagardera, F., Araújo, P., y Rodrigues, M. (2014). Educando para la paz jugando: Género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/j194071>
- Ley 1732 de 2014. Por la cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país. 01 de septiembre de 2014.
- Miló, O., Breijo, T., y Valle, C. M. (2019). La educación para la paz como competencia para la vida: Una mirada desde la labor del docente. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (69), 1-8.
- Montessori, M. (2014). *Educar para un mundo nuevo*. Montessori-Pierson Publishing Company.
- Morales, E. (2021). Educación para la paz y los esfuerzos de Colombia contra la violencia: Una revisión de la literatura de Cátedra de la Paz. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 13-42. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.384>
- Munevar, S. K., Burbano, V. M. Á., y Flórez, J. A. (2019). La actividad física como alternativa de formación para disminuir la agresividad escolar: Un estudio comparativo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (56), 141-160. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/1042>
- Nieto, B., Portela, I., López, E., y Domínguez, V. (2018). Violencia verbal en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 8(1), 5-14.
- Ospina-Ramírez, D. A., y Ospina-Alvarado, M. C. (2017). Futuros posibles: el potencial creativo de niñas y niños para la construcción de paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 175-192
- Peñate, F., y Botella, 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>
- Prime, H., Wade, M., y Browne, D. T. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychologist*, 75(5), 631-643. <https://doi.org/10.1037/amp0000660>
- Ramírez-Corone, A. A., Martínez, P. C., Cabrera, J. B., Buestán, P. A., Torracchi-Carrasco, E., y Carpio, M. G. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(2), 209-218. <http://saber.ucv.ve/ojs/index>

php/rev_aavft/article/view/19436

- Ramón, M. Á., Longoria, M. P. G., y Olalde, A. J. (2020). Conflictos escolares en la ciudad de Machala, Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve), XXVI* (E-2), 243-259. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34125>
- Redondo, 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. <https://doi.org/10.15665/re.v14i1.667>
- Rojas, S. E. (2020). Factores que desnivelan el terreno de juego social rural en perjuicio del campesinado colombiano. *Revista Científica General José María Córdova*, 18(32), 884-904. <https://doi.org/10.21830/19006586.594>
- Rovira-Rubio, R. A., y León-Saavedra, P. E. (2021). Condición juvenil en tiempos de guerra: Relatos desde la ruralidad colombiana. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(3), 1-24. <https://doi.org/10.11600/rclsnj.19.2.4433>
- Suárez, M., Suárez, L., y Zambrano, S. M. (2022). Esquemas interpretativos de los actores en la escuela. Comprensiones desde el análisis del cambio organizacional. *Revista de Ciencias Sociales (Ve), XXVIII*(3), 175-188. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i3.38460>
- Torregrosa, M. S., Gómez-Núñez, M. I., Inglés, C. J., Ruiz-Esteban, C., Sanmartín, R., y García-Fernández, J. M. (2020). Buss and Perry aggression questionnaire-short form in Spanish children. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 42(4), 677-692. <https://doi.org/10.1007/s10862-020-09809-4>
- Torres, N., Torres, F. J., y Mesa, E. G. (2020). Estrategias para construir la paz en la región: Contribuciones de la facultad de educación de la Universidad de Nariño. *Revista Boletín Redipe*, 9(6), 88-101. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i6.1004>
- Trejo-Magaña, G. Y. (2019). Mujeres: Desigualdades presentes en diferentes espacios. *Revista Gestión I+ D*, 4(2), 133-148.
- Urrea, P. N., Bernate, J. A., y 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. <http://dx.doi.org/10.5380/jlasss.v10i1.67594>
- Valencia-Perafan, M., Le Coq, J. F., Favareto, A., Samper, M., Sáenz-Segura, F., y Sabourin, E. (2020). Políticas públicas para el desarrollo territorial rural en América Latina: Balance y perspectivas. *Eutopía, Revista de Desarrollo Económico Territorial*, (17), 25-40. <https://doi.org/10.17141/eutopia.17.2020.4388>
- Vargas, N. E., Vargas, A., y Fagua, S. C. (2019). Paz y convivencia escolar: Una experiencia en Ciudad Bolívar. *Inclusión y Desarrollo*, 6(1), 3-15. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.6.1.2019.3-15>
- Vásquez, F., Vargas, I. R., Moreno, C. H., García, D., y Ortega, C. (2020). Análisis de conflictos para la protección colectiva y la anticipación de violencias en la ruralidad colombiana. *Revista de Cultura de Paz*, 4, 271-290. <https://www.revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/71>
- Vidaci, A., Vega-Ramírez, L., y Cortell-Tormo, J. M. (2021). Development of creative intelligence in physical education and sports science students through body

- expression. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5406. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105406>
- Zamora, N. A. (2020). Estrategias de aprendizaje colaborativo y los estilos de solución de conflictos escolares. *Revista San Gregorio*, (40), 90-100.
- Zurita, F., Vilches, J. M., Cachon, J., Padiá, R., Martínez, A., y Castro, M. (2015). Violencia escolar en adolescentes: Un análisis en función de la actividad física y lugar de residencia habitual. *Universitas Psychologica*, 14(2), 743-754.