



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**

**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Revisión sistemática de la literatura de los programas educativos orientados a reducir la agresividad en niños y adolescentes, 2020

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE

Licenciado en Psicológica

**AUTOR:**

Guadalupe Morales, Jaime Isaac (ORCID: 0000-0002-0227-8386)

**ASESORA:**

Dra. Chero Ballon de Alcantara, Elizabeth Sonia (ORCID: 0000-0002-4523-3209)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Violencia

LIMA - PERÚ

2020

**DEDICATORIA:**

*A mis padres, por darme la herramienta más poderosa, la educación.*

**AGRADECIMIENTO:**

*A mis asesores, por el tiempo y los conocimientos brindados.*

## Índice de contenidos

	<b>Pág.</b>
Carátula	
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	3
II. METODOLOGÍA	10
3.1. Tipo y diseño de investigación	10
3.2. Categorías, Subcategorías y matriz de categorización	10
3.3. Escenario de estudio	10
3.4. Participantes	11
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	11
3.6. Procedimientos	13
3.7. Rigor científico	13
3.8. Método de análisis de datos	14
3.9. Aspectos éticos	14
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	16
V. CONCLUSIONES	25
VI. RECOMENDACIONES	26
REFERENCIAS	
ANEXOS	

## Índice de tablas

		<b>Pág.</b>
Tabla 1	Algoritmos de búsqueda según base de datos	12
Tabla 2	Criterios para la evaluación de la calidad de los artículos	14
Tabla 3	Análisis comparativo de los programas educativos sobre la agresividad	17

## Índice de figuras

		<b>Pág.</b>
Figura 1	Diagrama de flujo de identificación de artículos	16

## Resumen

Los altos índices de agresividad en niños y adolescentes son un problema latente tanto en las escuelas públicas como privadas. Esta investigación, de enfoque cualitativo, y realizada bajo la metodología PRISMA, tuvo como objetivo comparar los diferentes tipos de programas educativos orientados a reducir los niveles de agresividad. Para ello, se realizó una búsqueda sistemática en español e inglés con las palabras clave *programa, intervención, agresividad y agresión*; arrojando un total de 4 032 artículos. Seguidamente, se realizó la depuración a través de la revisión de títulos y resúmenes, quedando 24 artículos. Finalmente, se llevó a cabo la examinación total de los documentos siendo 17 investigaciones las que contaban con todos los criterios de inclusión y calidad, pasando a formar parte del estudio. Las bases de datos empleadas para esta revisión fueron: Scopus, Science Direct, EBSCO, Proquest, Scielo y Redalyc. Los resultados de esta investigación determinaron que, en 11 de las 17 intervenciones evaluadas, se produjeron decrementos significativos en los índices de agresividad, así mismo, se pudo evidenciar que estos programas fueron más eficaces en la disminución de la agresión de tipo verbal, en comparación, a los efectos alcanzados en las dimensiones de agresión física, hostilidad e ira.

*Palabras clave:* agresividad, programas educativos, niños, adolescentes, revisión sistemática.

## **Abstract**

High levels of aggression in children and adolescents are a latent problem in both public and private schools. This research, with a qualitative approach, and carried out under the PRISMA methodology, aimed to compare the different types of educational programs aimed at reducing levels of aggressiveness. To this end, a systematic search was carried out in Spanish and English with the keywords *program*, *intervention*, *aggressiveness* and *aggression*; yielding a total of 4,032 articles. Next, the debugging was carried out through the review of titles and abstracts, leaving 24 articles. Finally, a total examination of the documents was carried out, 17 investigations being those that had all the inclusion and quality criteria, becoming part of the study. The databases used for this review were: Scopus, Science Direct, EBSCO, Proquest, Scielo and Redalyc. The results of this research determined that in 11 of the 17 interventions there were significant decreases in the aggressiveness indices, likewise, it was possible to show that these programs were more effective in reducing verbal aggression, compared to the effects achieved in the dimensions of physical aggression, hostility and anger.

*Keywords:* aggressiveness, educational programs, children, adolescents, systematic review.



## I. INTRODUCCIÓN

La conducta agresiva, entendida como un comportamiento básico e instintivo en los seres humanos y necesaria en situaciones específicas para su supervivencia (Huntingford y Turner, 1987) puede conllevar al uso indiscriminado y desmedido de la misma, viéndose reflejado en la actualidad en muchos contextos sociales, entre ellos, las escuelas.

A nivel mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2019) en un informe realizado que comprendió a más de 144 países, puso en evidencia que el 32% de los escolares en todo el mundo indicó haber sido victimado al menos una vez por parte de sus pares en su centro de estudios, siendo la agresión de tipo física la más recurrente en la mayoría de las regiones, con discrepancia en Europa y Norteamérica, en donde imperó la agresión de connotación psicológica; además, haciendo una comparación sociodemográfica por sexo se encontró que el acoso físico fue el más común entre los niños, mientras que en las niñas lo fue, el psicológico.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación [Minedu] (2020) en su plataforma virtual *Síseve*, informó que entre septiembre del año 2013 y agosto del 2020 se registraron 39 579 denuncias emitidas por las instituciones educativas, referentes a temas relacionados con violencia escolar dentro de sus comunidades; del global de los casos, la violencia física fue la más frecuente representando el 51%, seguida por la violencia de tipo psicológica con un 33.4% y la violencia de carácter sexual con un 15.6%.

A nivel local, esta misma entidad gubernamental [Minedu] (2020) reportó que sólo en Lima metropolitana, se produjeron 16 551 ocurrencias, lo cual fue equivalente al 41% del total de denuncias a nivel país. Estos datos, además, establecieron que la violencia que se originaba entre los escolares fue más frecuente, con un 53%, frente a la violencia que había sido ejercida por un personal de la institución educativa hacia un estudiante, con un 47%. Así mismo, se evidenció una mayor concentración

de estos casos en los niveles de escolaridad primaria y secundaria, con un 36% y 55% respectivamente.

La revisión de estos datos significativos con respecto a la incidencia de comportamientos agresivos y violentos en las escuelas, y la falta de acciones oportunas que ayuden a dar respuesta a ello, llevó al planteamiento del problema abordado en este estudio, el cual fue: ¿existen programas educativos que han demostrado empíricamente resultados favorables en la reducción de los niveles de agresividad en niños y adolescentes?; la formulación del problema se realizó a través del método PICO ( Moraga y Cartes; 2015).

En consecuencia, se elaboró el objetivo general de la investigación, el cual fue, comparar los diferentes tipos de programas educativos orientados a reducir los niveles de agresividad en niños y adolescentes, desgregándose de éste los objetivos específicos: (a) identificar la información y evidencia empírica disponible acerca de los programas orientados a reducir los niveles de agresividad en niños y adolescentes, (b) analizar la información y evidencia empírica disponible acerca de los programas educativos orientados a reducir los niveles de agresividad en niños y adolescentes, y (c) discutir los hallazgos más relevantes dentro de los estudios elegidos, con respecto a los programas educativos orientados a reducir los niveles de agresividad en niños y adolescentes.

Por consiguiente, esta revisión sistemática se justificó por su valor teórico, ya que, permitió ampliar la información respecto a la efectividad de estos programas educativos, contribuyendo así, a llenar vacíos de conocimiento aún existentes en esta problemática (Petticrew y Roberts, 2008). Así mismo, esta investigación fue relevante socialmente, ya que el conocimiento sobre la eficacia y características de estos programas permitió optimizar sus implementaciones en las escuelas, mejorando así, la calidad de vida de estudiantes y familiares de nuestras realidades más cercanas.

## II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional, se hallaron trabajos previos que estuvieron orientados a la revisión sistemática de intervenciones educativas que tuvieron como principal objetivo reducir los índices de agresividad y violencia en niños y adolescentes; es así que, Estévez et al. (2019) realizaron una investigación titulada *Programas de intervención en acoso escolar y ciberacoso en educación secundaria con eficacia evaluada: una revisión sistemática*. Tuvieron como objetivo llevar a cabo un estudio bibliográfico de las publicaciones existentes referentes a programas de intervención y prevención en acoso escolar y ciberacoso. La muestra seleccionada fue de 10 investigaciones. Los resultados obtenidos determinaron que los 10 programas evaluados evidenciaron un decremento significativo en los índices de acoso y ciberacoso, además, de mejorar las conductas prosociales de los estudiantes.

Por otra parte, Rubiales et al. (2018) llevaron a cabo un artículo científico denominado *Revisión sistemática sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2015*, el cual tuvo como objetivo seleccionar los programas más adecuados para el entrenamiento socioemocional. La investigación concluyó que sólo cinco de las 19 investigaciones revisadas mostraron evidencias de la efectividad de sus entrenamientos para disminuir los niveles agresividad.

De igual importancia, Colmenero (2017) efectuó una investigación denominada *¿Son eficaces los programas de prevención anti-bullying que utilizan herramientas audiovisuales? Una revisión sistemática*. Tuvo como finalidad determinar el grado de eficiencia de los programas que empleaban contenido audiovisual para la prevención del acoso escolar. La muestra estuvo integrada por siete estudios. La revisión concluyó que sólo dos de los siete programas evaluados mostraron datos sólidos de su eficacia para reducir el acoso escolar.

Del mismo modo, Pisani y Martins (2016) realizaron un estudio titulado *Universal violence and child maltreatment prevention programs for parents: A systematic review*, el cual estuvo conformado por 23 artículos, y cuyo objetivo fue evaluar los

programas preventivos en maltrato infantil dirigidos a padres de familia. Los resultados dieron a conocer que los programas orientados hacia el desarrollo de buenas prácticas parentales son una buena estrategia para la erradicación universal de la violencia y el maltrato infantil.

A nivel nacional, para obtener una revisión sistemática referencial que abordara la problemática de violencia en niños y adolescentes, se remontó hasta el estudio realizado por Ames y Rojas (2010) titulado *Infancia, transiciones y bienestar en Perú: Una revisión bibliográfica*, el cual tuvo como objetivo consolidar las investigaciones con respecto a los factores sociales y ambientales que afectaban a la población infantil peruana. Se revisó 16 investigaciones sobre violencia. El estudio concluyó que los actos violentos no solo eran frecuentes en los hogares, sino también dentro de las escuelas entre los niños, además, la investigación indicó que más de un tercio de los padres utilizaba el castigo físico como método usual de corrección hacia sus hijos.

En cuanto al constructo agresividad, etimológicamente, proviene de la palabra en latín *agredi*, la cual significa “ir en contra de alguien con la intención de producirle daño” (Carrasco & González, 2006, p. 8), esta primera concepción hizo referencia al carácter efectivo y contundente del acto de agredir. Por su parte, la Real Academia Española [RAE] (2020) la definió como “la tendencia a actuar o responder de manera violenta”, difiriendo esta con la conceptualización etimológica, por ser de carácter potencial, es decir, considerando a la agresividad una predisposición psicológica, más no, un acto en sí mismo.

Respecto al marco histórico, una de las primeras acepciones que conceptualizó la agresión humana fue la expuesta por Dollard et al. (1939), los cuales definieron la conducta agresiva como cualquier comportamiento cuya finalidad sea dañar intencionalmente a una persona u objeto; así mismo, y décadas posteriores, Buss (1961) expresaba que la agresión era una respuesta que provocaba un estímulo doloroso, la cual es llevada a cabo por un organismo hacia otro; posteriormente,

Patterson (1986) lo conceptualizó como un hecho aversivo que se proporciona contingentemente, es decir, en respuesta a las conductas de otro individuo.

En relación al marco epistemológico, se revisaron varias teorías psicológicas que explicaron la conducta agresiva humana, entre las primeras, se contó con la teoría denominada Frustración – Agresión de Dollard et al. (1939), los cuales declararon que la agresión se da cuando una meta u objetivo esperado es bloqueado o interferido por algún acontecimiento adverso y que la frustración producida por tal situación, puede acarrear una respuesta agresiva, y mientras que, mayor haya sido la cantidad de satisfacción anticipada por la persona sobre una meta no obtenida, mayor será la inclinación a actuar violentamente e infringir un daño. A pesar de ello, los autores también acotaron que la agresión puede no estar presente en aquellas situaciones en donde los sujetos repriman la respuesta por temor al castigo o por la adquisición de repertorios alternativos para hacer frente a la adversidad.

Del mismo modo, Skinner (1965) en su teoría del condicionamiento operante, explicó que la agresividad es una conducta que se mantiene o extingue dependiendo de las consecuencias que le siguen inmediatamente a la misma, por lo que, según esta concepción, el individuo tendrá una mayor probabilidad de realizar un comportamiento agresivo si anteriormente este le permitió obtener un resultado deseado. Este modelo teórico además contempló que la agresión puede originarse como un mecanismo de evitación ante un estímulo percibido como aversivo y que esta conducta puede reforzarse negativamente, cuando aquella reacción agresiva posibilita la disminución en la exposición de tal fuente evocadora de dicha repulsión.

Igualmente, Bandura (1973) en su teoría sobre el aprendizaje social argumentó que la conducta agresiva es el resultado de un aprendizaje por observación e imitación, y que la replicación de tal comportamiento está sujeta a si el modelo observado es reforzado o no, de modo que, si este arquetipo llega a ser recompensado, entonces la probabilidad que el sujeto imite tal conducta será mayor, en cambio, si es castigado o censurado, disminuirá tal posibilidad.

En segundo lugar, el autor realizó una descripción de los tres mecanismos que consideró están presentes en toda conducta agresiva: (a) mecanismos que originan la agresión, en los que se encuentran el aprendizaje por experiencia directa (*modelos en la familia y entorno social que muestren comportamientos agresivos*) e indirecta (*modelos provenientes de medios informativos y de comunicación*); (b) mecanismos incitadores de la agresión, como lo son, la expectativa de recompensa si la conducta es emitida, la presencia de instrumentos que permitan infringir daño, o la experiencia de un acontecimiento desfavorable; y (c) mecanismos conservadores de la agresión, los cuales se refieren a recompensas externas (*reforzadores materiales y sociales*) y el autorreforzamiento.

Por otra parte, es importante mencionar el papel que tiene el tipo de crianza parental como factor predisponente de la agresividad en los niños; en efecto, Patterson (1986) en su modelo coercitivo del desarrollo de la agresión en edades tempranas, evidenció la relevancia que tiene el empleo de los patrones correctivos de los padres en la aparición de los comportamientos disruptivos en el menor; por esta razón, métodos inadecuados de castigo empleados por los cuidadores pueden originar una serie de conductas desadaptativas en el niño, entre ellas, la agresión.

Acerca del marco filosófico, se contó con conceptualizaciones que sirvieron como cimientos para la elaboración del constructo agresividad, una de las de mayor relevancia es el término *conflicto*; en consecuencia, Hobbes (1651) mencionó que el conflicto es algo instintivo e inherente al ser humano, y que se produce debido a la disputa por la obtención de los bienes y recursos materiales. En la misma línea, y reafirmando el concepto anterior, Spinoza (1670) indicó que el *conflicto* es una consecuencia directa de la interacción entre los seres humanos ya que estos son “entre si naturalmente enemigos”.

Concerniente a las clasificaciones que se tienen sobre la agresividad, son muy diversas, entre las más empleadas se encontraron la de Buss (1961), el cual las diferenció por su naturaleza en *agresión física* (el uso de armas o el propio cuerpo como instrumento para causar daño), *agresión verbal* (expresiones de amenaza,

insulto o rechazo), y *agresión psicológica o social* (Acciones encaminadas a vulnerar la autoestima de los demás por intermedio de gestos, posturas y la manipulación de las relaciones sociales). Por su parte, Feshbach (1997) las disgregó por su carácter motivacional en *agresión hostil* (conducta intencional dirigida a provocar un impacto negativo sobre otras personas), *agresión instrumental* (acción intencional de dañar con la finalidad de obtener una ventaja social o material) y *agresión emocional* (respuesta provocada por el efecto negativo de un agente estresor).

De igual importancia, Wilson (1980) por su función las enmarcó hasta en ocho tipos diferentes, siendo estas: la *agresión territorial* (producida al defender un territorio), la *agresión por dominancia* (para determinar niveles de poder y estatus social), la *agresión de carácter sexual* (ocasionada en el intento de establecer contacto íntimo con otra persona), la *agresión parental - disciplinaria* (ejercida al establecer límites y enseñanzas a los hijos), la *agresión protectora - maternal* (expresada para defender y cuidar del recién nacido), la *agresión moralista* (por un fin altruista), la *agresión irritativa* (inducida por estímulos dolorosos), y la *agresión predatoria* (para conseguir objetos y recursos del entorno).

Para finalizar, es conveniente mencionar la clasificación que realizaron Dodge y Coie (1987) los cuales las diferenciaron en *agresividad reactiva* (respuesta instintiva y defensiva ante una persona o situación percibida como potencialmente peligrosa), y *agresividad proactiva* (conducta propositiva dirigida a influenciar y controlar).

Ahora bien, ya vistas las definiciones, teorías y clasificaciones con respecto al constructo agresividad, y puesto que, en este estudio el diseño metodológico se realizó por intermedio de una revisión sistemática de la literatura, resultó idóneo señalar las principales características y particularidades de la misma. Petticrew y Roberts (2008) definieron una revisión sistemática como una síntesis de la literatura científica sobre un tema en particular, establecido por uno o más investigadores y que realizada bajo criterios estrictos de metodología, pretende obtener resultados en forma de análisis de información, las cuales nos lleven a una mejor comprensión de la problemática estudiada. En la misma línea, Oxman y Guyatt (1993) refirieron que

una revisión sistemática es un tipo de investigación que se lleva a cabo a partir del empleo de métodos sistemáticos claros y bien delimitados, los cuales permiten reducir posibles sesgos dentro del estudio y posibilitan datos más fiables que nos lleven a conclusiones más certeras.

Por otro lado, existieron varias clasificaciones dentro de este tipo de estudio, las cuales, se dividieron de acuerdo al objetivo que se pretendía conseguir. Las dos de mayor aceptación fueron las establecidas por Icart y Canela (1994), también llamada *tradicional*, la cual consideró cuatro tipos: Las revisiones descriptivas, las revisiones exhaustivas, las revisiones de tipo evaluativa y los estudios de casos con exploración de la literatura; y la elaborada por Goris y Adolf (2015) quienes indicaron hasta 8 tipos diferentes de revisiones, las cuales estuvieron comprendidas en: revisiones narrativas, revisiones integradoras, revisiones de modalidad panorámica, las revisiones en forma de análisis de conceptos, las revisiones sistemáticas propiamente dichas, las revisiones sistematizadas, las revisiones de enfoque realista y las revisiones que estudian los resultados de otras revisiones ya existentes.

En cuanto a los criterios mínimos que se debe tener en cuenta para que un estudio de la literatura sea considerado como una revisión sistemática; Ferreras et al. (2016) indicaron tres características elementales que se debe cumplir dentro de este tipo de investigaciones: (a) el empleo adecuado de base de datos académicas y científicas como fuentes primarias para la obtención de la información que se pretende analizar; (b) el investigador o el conjunto de investigadores que llevaron a cabo la revisión, deben consignar claramente los criterios de inclusión y exclusión que fueron utilizados para seleccionar y evaluar los estudios preliminares que permitieron establecer la muestra final ; y (c) se debe brindar todos los datos y procedimientos realizados en el trabajo, para que así, ésta pueda ser observada y replicada en un futuro por la comunidad científica en caso se crea conveniente.

Por lo que se refiere al proceso dentro de una revisión sistemática, Petticrew y Roberts (2008) establecieron una serie de pasos para llevar a cabo un estudio de este tipo, las cuales fueron: (1) realizar una búsqueda preliminar para cerciorarnos de



que no existan trabajos previos similares y no caer en el error de la duplicación de estudios; (2) formular la pregunta de la investigación considerando el método PICO (*población, intervención, comparación y outcomes o resultados*) ; (3) establecer las estrategias de búsqueda de información y las palabras claves que se emplearán en las diferentes bases de datos; (4) definir los criterios de inclusión y exclusión los cuales deben ser claros y específicos; (5) revisar y evaluar los estudios potenciales para la investigación, llegando a ser seleccionados únicamente los trabajos que sean relevantes, de mayor calidad y que cumplan con todos los criterios de inclusión previamente establecidos; y (6) efectuar una síntesis de los resultados obtenidos, que preferentemente, deben ser presentados a través de gráficas, tablas o cualquier otro medio visual que facilite la revisión y comparación de las mismas.

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

Este estudio se encaminó dentro de las investigaciones de tipo básicas; ya que su realización, contribuyó a ampliar y enriquecer el conocimiento científico que se tenía respecto a los efectos de los programas educativos en los niveles de agresividad (Bunge, 2018). En cuanto a su diseño, fue narrativo, específicamente de tópicos, debido a que, esta revisión abordó un ámbito temático en específico (Mertens, 2010).

La metodología estuvo orientada bajo los lineamientos de la declaración PRISMA (Moraga y Cartes, 2015).

#### **3.2. Categorías, Subcategorías y matriz de categorización**

En esta investigación la categoría abordada fue el constructo agresividad; además, para la realización de las subcategorías, se empleó la clasificación brindada por Buss y Perry (1992), el cual comprendió 4 dimensiones o factores, siendo estas: la agresión física, la agresión verbal, la hostilidad y la ira.

Es conveniente precisar, que la elección de este modelo taxonómico se debió a la existencia en la literatura científica de sólidos trabajos tanto a nivel nacional como internacional que indicaron adecuadas propiedades de esta clasificación para explicar los niveles y las formas de agresividad en población en etapa escolar (Matalinares et al., 2012; Pechorro et al, 2017; Valdivia et al., 2014) Así mismo, se realizó la matriz de categorización para efectos de este estudio (Ver anexo 3).

#### **3.3. Escenario de estudio**

En esta revisión, del total de artículos seleccionados, el 59% fueron desarrollados en Europa (n = 10), el 24% se llevaron a cabo en Asia (n = 4), el 12% fueron realizados en América del Sur (n = 2) y el 5% en África (n = 1).

### **3.4. Participantes**

Este estudio comprendió 17 artículos de investigación, los mismos que cumplieron con los criterios de inclusión establecidos, y que, además, obtuvieron una valoración positiva en la estimación de su calidad; para esto último, se hizo uso de una tabla de criterios de evaluación de calidad (Ver tabla 2).

Por otra parte, estas investigaciones fueron obtenidas, a través de una búsqueda metódica en bases de datos científicas acreditadas; las empleadas para esta revisión fueron: Scopus, Science Direct, EBSCO, Proquest, Scielo y Redalyc.

En cuanto al muestreo, fue de tipo no probabilístico intencional, dado que, la selección de los artículos no fue consecuencia de la aplicación de la probabilidad, sino de las características propias la investigación (Hernández y Mendoza, 2018). Se detallan los criterios de selección.

#### **Criterios de inclusión:**

Artículos completos, de acceso abierto, en idiomas inglés o español, publicados en los últimos 5 años, realizados a niños y/o adolescentes en etapa escolar, que hayan aplicado a sus participantes un pre y post – test, y contaran con al menos un grupo de control.

#### **Criterios de exclusión:**

Artículos parciales o incompletos, de acceso restringido, publicaciones que superaran los cinco años de antigüedad.

### **3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La técnica que se aplicó fue el análisis documental, ya que como lo expresaron Ñaupas et al. (2014) este tipo de técnica investigativa tiene como principal función la de sistematizar la amplia información existente en estudios primarios referentes a un ámbito temático en específico, para que, posteriormente, estos puedan ser

recuperados con mayor facilidad y lograr así que los investigadores interesados obtengan la mayor cantidad de información posible. Se presentan las estrategias de búsqueda.

**Tabla 1**

*Algoritmos de búsqueda según base de datos.*

Bases	Algoritmos de búsqueda (20 de octubre 2020)	
Scopus	#1 ( TITLE-ABS-KEY ( program AND aggression ) OR TITLE-ABS-KEY ( program AND aggressiveness ) OR TITLE-ABS-KEY ( intervention AND aggression ) OR TITLE-ABS-KEY ( intervention AND aggressiveness ) OR TITLE-ABS-KEY ( programa AND agresión ) OR TITLE-ABS-KEY ( programa AND agresividad ) OR TITLE-ABS-KEY ( intervención AND agresión ) OR TITLE-ABS-KEY ( intervención AND agresividad ) ) AND ( LIMIT-TO (ACCESTYPE(OA))) AND ( LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2020 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2019 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2018 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2017 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2016 ) ) AND ( LIMIT-TO ( LANGUAGE , "English" ) OR LIMIT-TO ( LANGUAGE , "Spanish" ) ) )	
Science Direct	#1 program AND aggressiveness OR program AND aggression OR intervention AND aggressiveness OR intervention AND aggression #2 programa AND agresividad OR programa AND agresión OR intervención AND agresividad OR intervención AND agresión	
EBSCO	#1 AB (program AND aggressiveness) OR AB (program AND aggression) OR AB (intervention AND aggressiveness) OR AB (intervention AND aggression) OR AB (programa AND agresividad) OR AB (programa AND agresión) OR AB (intervención AND agresividad) OR AB (intervención AND agresión)	
Proquest	#1 ((ab (program AND aggressiveness) OR ab (program AND aggression) OR ab (intervention AND aggressiveness) OR ab (intervention AND aggression) OR ab (programa AND agresividad) OR ab (programa AND agresión) OR ab (intervención AND agresividad) OR ab (intervención AND agresión)) AND la.exact("English" OR "Spanish")) AND la.exact("ENG" OR "SPA")	
Scielo	#1 (ab: ((ab: (programa Y agresividad)))) O (ab: (programa Y agresión)) O (ab: (intervención Y agresividad)) O (ab: (intervención Y agresión)) O (ab :( programa AND agresividad)) OR (ab: (programa AND agresión)) OR (ab: (intervención AND agresividad)) OR (ab: (intervención AND agresión)) AND year_cluster :( "2018" OR "2017" OR "2016" O "2019" O "2020") Y la :( "es" O "en")	
Redalyc	#1 program AND aggressiveness #2 program AND aggression #3 intervention AND aggressiveness #4 intervention AND aggression	#5 programa AND agresividad #6 programa AND agresión #7 intervención AND agresividad #8 intervención AND agresión

### **3.6. Procedimiento**

En primer lugar, se llevó a cabo la compilación de los artículos de investigación, para ello, se establecieron los algoritmos de búsqueda; los términos utilizados en inglés fueron: *program, intervention, aggressiveness y aggression*; y en español: *programa, intervención, agresividad y agresión*.

En segundo lugar, ya teniendo establecidos los descriptores a utilizar, se pasó a efectuar la búsqueda de los artículos indizados en las bases de datos científicas y académicas seleccionadas.

En tercer lugar, se realizó el proceso de depuración de los artículos, es así que, de los estudios seleccionados tras la primera revisión por título, se continuó con la lectura de los resúmenes o abstracts, con la intención de establecer, cuáles de estas investigaciones eran adecuadas para el estudio, y cuáles no se ajustaron con los criterios de inclusión, siendo desestimadas. Por último, se procedió a la examinación total de los artículos, estimando la calidad de los mismos y definiendo la muestra final.

### **3.7. Rigor científico**

Este estudio se ajustó a los estándares requeridos para la realización de una investigación de enfoque cualitativo, cumpliéndose con los criterios: (a) dependencia, ya que, durante todo el proceso la investigación fue revisada por un asesor académico, evitando así posibles sesgos (b) credibilidad, puesto que, la búsqueda contempló evidencia tanto positiva y negativa por igual; (c) transferencia, debido a que, los resultados de esta revisión contribuyeron a brindar intervenciones más oportunas respecto a la problemática abordada ; y (d) confirmabilidad, dado que, se brindó detalladamente la información de la metodología empleada (Grinnell y Unrau, 2005; Taylor y Francis, 2013).

### 3.8. Método de análisis de datos

Los artículos de investigación elegidos de acuerdo a los criterios de inclusión, se sometieron a una evaluación para estimar su calidad. A continuación, se detalla el listado de criterios propuesto para esta revisión:

**Tabla 2**

*Criterios para la evaluación de la calidad de los artículos*

<b>Criterio</b>	<b>Evaluación</b>		
¿El diseño de la investigación responde a los objetivos planteados para el estudio?	Si	Parcial	No
¿La metodología es detallada de manera clara y precisa?	Si	Parcial	No
¿La técnica e instrumentos de recolección de datos son convenientes?	Si	Parcial	No
¿Se hace un uso adecuado de los estadísticos para el análisis de los datos?	Si	Parcial	No
¿Se presentan los resultados de la investigación de manera apropiada?	Si	Parcial	No
¿Se da respuesta a los objetivos del estudio?	Si	Parcial	No
¿Las conclusiones se apoyan en explicaciones y evidencias científicas?			
¿Los datos, resultados y conclusiones muestran una relación lógica entre sí?	Si	Parcial	No

*Nota.* Criterios realizados con base en Ramos (2004).

### 3.9. Aspectos éticos

Para la realización de una investigación que contara con principios éticos y morales, se empleó las normativas propuestas por Wager y Kleinert (2014) en la segunda conferencia mundial sobre *La integridad en una investigación científica*, estos principios fueron: (a) brindar los resultados del estudio de forma clara, sin manipular ni falsificar los datos; (b) los autores deben detallar los métodos empleados en la investigación de forma adecuada y precisa, evitando cualquier tipo de ambigüedades para que así otros autores puedan corroborar sus hallazgos; (c) los investigadores deben cumplir con los criterios de originalidad del trabajo; (d) deben darse a conocer los medios para la financiación del estudio, así como también, la divulgación de los

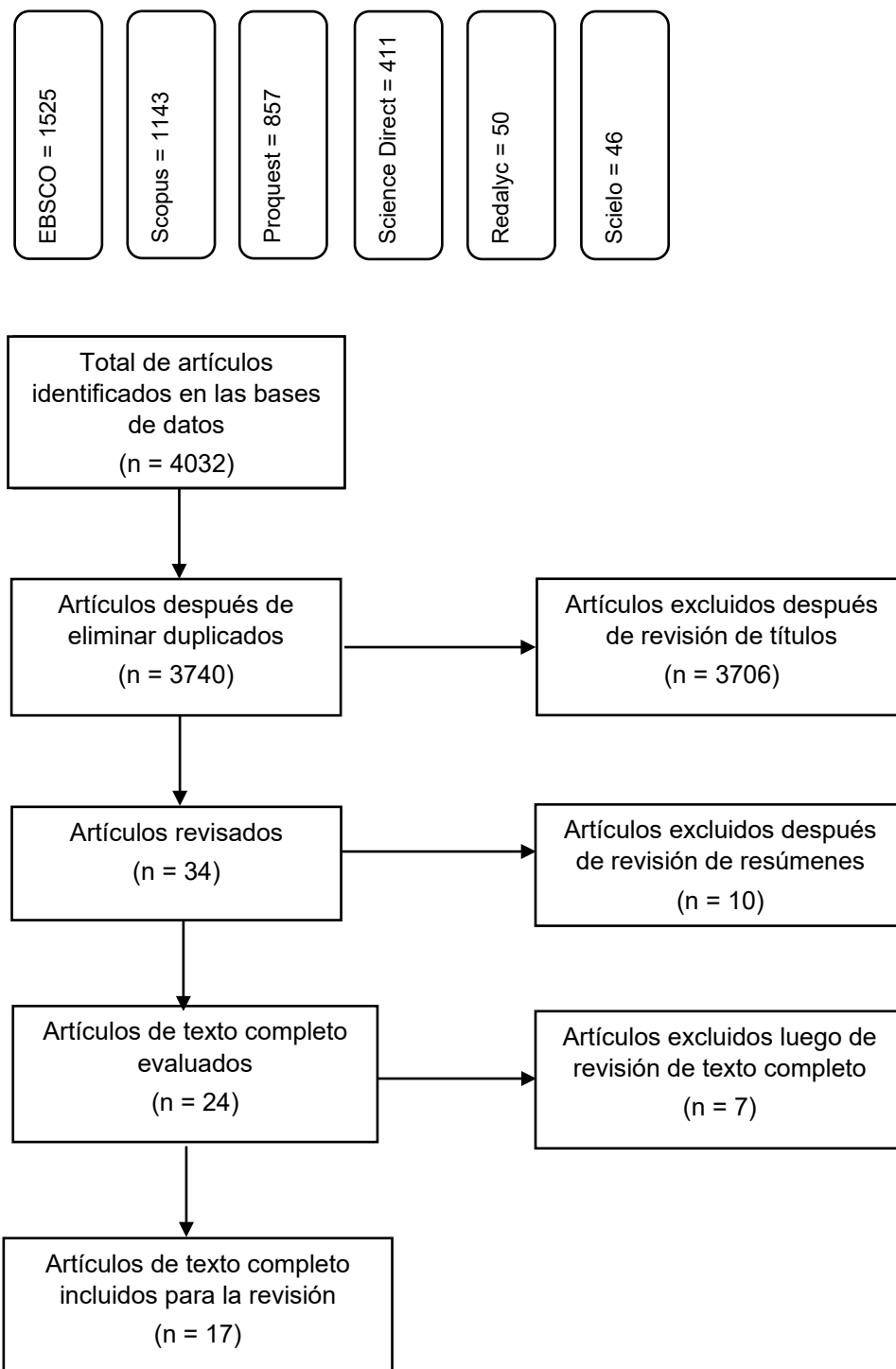
conflictos de interés en caso existan; y (e) los autores deben corroborar que se cuenta con el consentimiento y/o asentimiento informado en la totalidad de los estudios primarios seleccionados.

De igual forma, este estudio siguió los cuatro principios bioéticos sugeridos por Beauchamp y Childress (2001): a) Autonomía, contando las personas que formaron parte de los programas con la libertad y agencia en sus decisiones; b) beneficencia, promoviendo esta revisión mejoras en las intervenciones en beneficio de la comunidad educativa; c) no maleficencia, evitando cualquier tipo de perjuicio negativo intencional hacia los autores de los programas que acogimos como muestra; y d) Justicia, dando un tratamiento equitativo y apropiado a cada uno de los artículos revisados.

#### IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Figura 1

Diagrama de flujo de identificación de artículos





**Tabla 3****Análisis comparativo de los programas educativos sobre la agresividad**

<b>Criterio de comparación</b>	Abdulmalik et al. (2016) Nigeria	Bonell et al. (2018) Inglaterra	Carrascosa et al. (2019) España	Castillo et al. (2017) España
<b>Diseño de investigación</b>	Cuasi – experimental	Cuasi - Experimental	Cuasi - Experimental	Cuasi - experimental
<b>Tamaño de muestra</b>	39 estudiantes con edades oscilantes entre los 9 a 14 años. (EM=12)	6667 estudiantes pre-adolescentes con edades oscilantes entre los 11 y 12 años	191 estudiantes adolescentes con edades oscilantes entre los 12 y 17 años (EM =14.1).	476 adolescentes, 233 participantes de género masculino y 243 de género femenino (EM =12.8).
<b>Enfoque terapéutico</b>	Desarrollo de habilidades de resolución de conflictos	Desarrollo en habilidades socioemocionales, resolución de conflictos y mejoras en las políticas escolares.	Sensibilización sobre la violencia, desarrollo del pensamiento crítico y habilidades socioemocionales	Desarrollo en habilidades emocionales
<b>Criterio de clasificación (agresividad)</b>	No precisa	No Precisa	Por su Relación interpersonal: (directa e indirecta)	Por su naturaleza (física, verbal, hostilidad e ira).
<b>Duración de intervención</b>	3 semanas	36 meses	5 meses	36 meses
<b>N° Sesiones</b>	6 sesiones	No precisa	12 sesiones	36 sesiones
<b>Resultados</b>	Reducción significativa del nivel de agresividad general en el grupo experimental respecto al grupo control.	No se produjo una disminución significativa en los niveles de agresividad en el grupo experimental Tuvo un efecto positivo débil en la reducción del acoso escolar	Reducción significativa del nivel de agresividad general y de sus dimensiones agresión directa e indirecta en el grupo experimental respecto a los grupos control.	Reducción significativa del nivel de agresividad general y de sus 4 dimensiones (física, verbal, hostilidad e ira) en el grupo experimental respecto al grupo control.

*Nota.* EM = Edad media de participantes.

**Tabla 3. (continuación)**

<b>Criterio de comparación</b>	<b>Endang et al. (2020) Indonesia</b>	<b>Franco et al. (2016) España</b>	<b>Fung (2017) China</b>	<b>Gonçalves et al. (2017) Brasil</b>
<b>Diseño de investigación</b>	Cuasi - experimental	Cuasi - experimental	Cuasi - experimental	Cuasi - experimental
<b>Tamaño de muestra</b>	52 estudiantes con edades oscilantes entre los 7 y 12 años	27 estudiantes con edades oscilantes entre los 12 y 19 años (EM = 15.8)	126 estudiantes con edades oscilantes entre los 8 y 14 años (EM = 9.7)	105 estudiantes con edades oscilantes entre los 6.5 a 8.1 años (EM=7.4)
<b>Enfoque terapéutico</b>	Holístico (Educación en salud, valores y apoyo social)	Desarrollo de la atención plena (mindfulness)	Aplicación del modelo de procesamiento de información social (SIP)	Aplicación de masajes terapéuticos y narración de historias
<b>Criterio de clasificación (agresividad)</b>	Por su naturaleza (física, verbal, hostilidad e ira).	Por su naturaleza (física, verbal, hostilidad e ira).	Por su clasificación clínica (reactiva y proactiva)	Por su naturaleza (física y verbal)
<b>Duración de intervención</b>	No precisa	10 semanas	8 semanas	10 semanas
<b>N° Sesiones</b>	No precisa	No precisa	8 sesiones	10 sesiones
<b>Resultados</b>	Reducción significativa del nivel de agresividad general y de sus 4 dimensiones agresión física, agresión verbal, hostilidad e ira en el grupo experimental respecto al grupo control.	Reducción significativa del nivel de agresividad general y de sus 4 dimensiones agresión física, agresión verbal, hostilidad e ira en el grupo experimental respecto al grupo control.	Reducción significativa del nivel de agresividad general y de su dimensión agresión reactiva en el grupo experimental respecto al grupo control.	Reducción significativa del nivel de agresividad general y de sus dimensiones agresión física y agresión verbal en el grupo experimental de masajes y cuentos respecto al grupo control.

*Nota:* EM = Edad media de participantes.

**Tabla 3. (continuación)**

<b>Criterio de comparación</b>	Munevar et al. (2019) Colombia	Pérez et al. (2020) España	Pinazo et al. (2020) España
<b>Diseño de investigación</b>	Cuasi – Experimental	Cuasi - Experimental	Cuasi - Experimental
<b>Tamaño de muestra</b>	60 estudiantes con edades oscilantes entre los 7 y 12 años.	210 estudiantes con edades oscilantes entre los 10 y 12 años.	83 estudiantes con edades oscilantes entre los 11 y 13 años. (EM = 11.9)
<b>Enfoque terapéutico</b>	Práctica deportiva (juegos cooperativos)	Desarrollo en habilidades socioemocionales	Desarrollo de la atención plena (mindfulness)
<b>Criterio de clasificación (agresividad)</b>	Por su naturaleza (física, verbal, hostilidad e ira).	Por su naturaleza (física y verbal)	Por su clasificación clínica (reactiva y proactiva)
<b>Duración de intervención</b>	3 meses	8 meses	10 semanas
<b>N° Sesiones</b>	24 sesiones	56 sesiones	10 sesiones
<b>Resultados</b>	Reducción significativa del nivel de agresividad general y de sus dimensiones hostilidad y agresión verbal en el grupo experimental respecto al grupo control. De igual manera, tuvo un efecto positivo en la mejora de las relaciones interpersonales.	Reducción significativa del nivel de agresividad general y de su dimensión agresión verbal en el grupo experimental respecto al grupo control	No se produjo una disminución significativa en el nivel de agresividad general. Tuvo un efecto positivo en la mejora del clima social.

*Nota.* EM = Edad media de participantes

**Tabla 3. (continuación)**

<b>Criterio de comparación</b>	<b>Sagkal et al. (2016) Turquía</b>	<b>Serin (2019) Turquía</b>	<b>Sidera et al. (2020) España</b>
<b>Diseño de investigación</b>	Cuasi – Experimental	Cuasi – experimental	Cuasi – experimental
<b>Tamaño de muestra</b>	262 estudiantes con edades oscilantes entre los 11 y 13 años (EM = 11.9).	36 estudiantes del 4º y 5º grado de primaria	64 adolescentes, 32 participantes de género masculino y 32 de género femenino (EM = 13.57).
<b>Enfoque terapéutico</b>	Práctica en educación para la paz (conocimientos sobre violencia, habilidades para la resolución de conflictos y desarrollo de actitudes y valores).	Desarrollo en habilidades socioemocionales a través del enfoque cognitivo - conductual	Desarrollo en habilidades socioemocionales y educación moral
<b>Criterio de clasificación (agresividad)</b>	Por su clasificación clínica (reactiva y proactiva)	No precisa	Por su clasificación clínica (reactiva y proactiva)
<b>Duración de intervención</b>	3 meses	8 semanas	11 semanas
<b>Nº Sesiones</b>	24 sesiones	8 sesiones	11 sesiones
<b>Resultados</b>	Reducción significativa del nivel de agresividad general y de su dimensión agresión reactiva en el grupo experimental respecto al grupo control. Así mismo, tuvo un efecto positivo en la mejora de las relaciones interpersonales.	No se produjo una disminución significativa en el nivel de agresividad general. No obstante, tuvo un efecto positivo en la disminución de la ira en el grupo experimental respecto al grupo control.	No se produjo una disminución significativa en el nivel de agresividad general (ni en ninguno de sus dos dimensiones) en el grupo experimental respecto al grupo control.

*Nota:* EM = Edad media de participantes

**Tabla 3. (continuación)**

<b>Criterio de comparación</b>	<b>Suárez et al. (2020) España</b>	<b>Trajković et al. (2020) Serbia</b>	<b>Yanagida et al. (2016) Austria</b>
<b>Diseño de investigación</b>	Cuasi – experimental	Cuasi – experimental	Cuasi – experimental
<b>Tamaño de muestra</b>	73 estudiantes con edades oscilantes entre los 7 y 10 años. (EM = 8)	107 estudiantes con edades oscilantes entre los 14 y 16 años.	1 377 estudiantes con edades oscilantes entre los 11 y 14 años.
<b>Enfoque terapéutico</b>	Desarrollo de la atención plena (mindfulness)	Práctica deportiva (Voleibol)	Desarrollo en habilidades socioemocionales
<b>Criterio de clasificación (agresividad)</b>	No precisa	Por su naturaleza (física, verbal, hostilidad e ira).	Por su clasificación clínica (reactiva y proactiva)
<b>Duración de intervención</b>	8 semanas	8 meses	12 meses
<b>N° Sesiones</b>	8 sesiones	64 sesiones	No precisa
<b>Resultados</b>	Ligera reducción del nivel de agresividad general en el grupo experimental respecto al grupo control.	Reducción significativa del nivel de agresividad general y de sus 4 dimensiones agresión física, agresión verbal, hostilidad e ira en el grupo experimental respecto al grupo control.	No se produjo una disminución significativa en el nivel de agresividad general. Por otra parte, si fue efectivo para reducir los niveles de victimización.

*Nota:* EM = Edad media de participantes.

El estudio tuvo como principal finalidad comparar los diferentes tipos de programas educativos orientados a reducir los niveles de agresividad en niños y adolescentes para estimar la efectividad e implicancias de los mismos. A continuación, se discuten los principales hallazgos encontrados.

Primero, y tal como se mostró en la figura 1, se realizó una búsqueda sistemática arrojando un total 4 032 artículos; de las bases de datos elegidas, ESBCO (n = 1525) y Scopus (n = 1143) fueron las de mayor aporte contemplando el 66.17% del total de resultados encontrados. Luego, se realizó la depuración a través de la revisión de títulos y resúmenes, quedando 24 artículos. Por último, se llevó a cabo la examinación total de los documentos siendo 17 investigaciones las que contaban con todos los criterios de inclusión y calidad, pasando a formar parte del estudio. Cabe mencionar, que este tamaño muestral fue similar a las revisiones sistemáticas sobre programas educativos realizadas por Estévez et al. (2019), Rubiales et al. (2018), y Pisani y Martins (2016).

Los resultados obtenidos evidenciaron una similitud en los diseños de investigación de los programas, los cuales fueron realizados en su totalidad con el diseño cuasi – experimental. Esto se debió principalmente, a que las intervenciones no pudieron establecer y/o garantizar, al inicio de sus implementaciones, un grado confiable de equivalencia entre los grupos de control y experimentales. (Hernández y Mendoza, 2018).

Así mismo, se pudo evidenciar diferencias en los enfoques terapéuticos empleados, siendo el desarrollo de habilidades socioemocionales, cómo estrategia única o combinada, la más utilizada, presente en ocho programas (47 %). A este enfoque le siguieron, el desarrollo de la atención plena (también llamado *mindfulness*), y la educación en valores, ambos presentes en tres programas (17%). El empleo mayoritario de las habilidades socioemocionales como estrategia de intervención estuvo en línea con lo planteado por Goleman y Senge (2016), y Paoloni (2014) quienes explicaron que la mejora de estas destrezas sociales posibilita, entre otras

cosas, la resolución de conflictos pacíficamente, evitando así comportamientos agresivos.

Por otra parte, se observó dos tendencias marcadas respecto a la elección de la postura taxonómica para abordar la agresividad, siendo la clasificación naturalista, presente en siete programas (41%); y la clínica, elegida en cinco (29%), las de mayor aceptación (Buss y Perry, 1992; Dodge y Coie, 1987). Esto estuvo relacionado directamente con la existencia de cuestionarios estandarizados y con adecuadas propiedades psicométricas para ambas clasificaciones (Matalinares et al., 2012; Pechorro et al., 2017; Valdivia et al., 2014).

La parte central del análisis comparativo, estuvo orientado a examinar los efectos de los programas. En primer lugar, no se encontró una correspondencia entre la duración de las intervenciones y su efectividad en la reducción de los niveles de agresividad, no obstante, 10 de los 11 programas que demostraron resultados favorables, tuvieron un tiempo de ejecución no menor a las 8 semanas (Abdulmalik et al., 2016; Carrascosa et al., 2019; Castillo et al., 2017; Endang et al., 2020; Franco et al., 2016; Fung, 2017; Gonçalves et al., 2017; Munevar et al., 2019; Pérez et al., 2020; Sagkal et al., 2016; Trajković et al., 2020). Este hallazgo fue similar a lo encontrado por Mytton et al. (2002).

Además, y, en segundo lugar, tampoco se pudo establecer una relación causal entre el enfoque terapéutico elegido y los efectos en la reducción de los niveles de agresividad, sin embargo, si se observó una tendencia en la utilización de una estrategia terapéutica con enfoque único por sobre una combinada (Castillo et al., 2017; Franco et al., 2016; Fung, 2017; Munevar et al., 2019; Pérez et al., 2020; Pinazo et al., 2020; Serin, 2019; Sidera et al., 2020; Trajković et al., 2020; Yanagida et al., 2016)

En tercer lugar, de los 11 programas educativos que demostraron efectos significativos, se pudo evidenciar un mayor impacto en la reducción de los niveles de agresividad en la dimensión verbal, la cual disminuyó considerablemente en siete de estos programas, en comparación, con la dimensión física, reducida

significativamente en cinco programas; y las dimensiones hostilidad e ira, atenuadas sólo en cuatro (Castillo et al., 2017; Endang et al., 2020; Franco et al., 2016; Gonçalves et al., 2017; Munevar et al., 2019; Pérez et al., 2020; Sagkal et al., 2016).

Finalmente, sólo el programa educativo realizado por Fung (2017) llevó a cabo un seguimiento después de 6 meses de concluida la intervención, en ella se pudo observar, que los niveles de agresión reactiva en los estudiantes que formaron parte del grupo experimental, aún se mantenían bajos y en índices muy similares a los resultados obtenidos en la post - prueba inmediata. A pesar de la importancia de este hallazgo, aún es necesario más evidencias, es por ello, que las futuras investigaciones deben incluir necesariamente el seguimiento periódico de sus resultados obtenidos, para así poder comenzar a estimar los alcances longitudinales de estos estudios sobre los niveles de agresividad (Meléndez et al., 2018).

Si bien esta revisión sistemática se llevó a cabo cumpliendo con los estándares de rigor científico requeridos (Grinnell y Unrau, 2005; Taylor y Francis, 2013), y bajo los lineamientos de la declaración PRISMA (Moraga y Cartes, 2015), es conveniente mencionar las limitaciones de la misma. Primero, no se utilizó un gestor de referencias, el cuál es empleado frecuentemente en este tipo de investigaciones, en consecuencia, se extendió considerablemente el tiempo de identificación y análisis de los artículos revisados. También, y como último punto, no se incluyó los artículos de investigación de revistas en las cuales era necesaria una membresía previa para poder visualizar el contenido, lo cual hubiera permitido, ampliar el tamaño muestral.



## **V. CONCLUSIONES**

### **PRIMERA**

Se identificó en 11 programas educativos reducciones significativas en los niveles de agresividad, así mismo, estas intervenciones fueron más efectivas en la disminución de los niveles de agresión de tipo verbal, en comparación, a los efectos alcanzados en agresión física, hostilidad e ira.

### **SEGUNDA**

Se evidenció una tendencia marcada al empleo de una intervención basada en el desarrollo de las habilidades socioemocionales por sobre otros enfoques terapéuticos, siendo utilizada esta, en ocho de los 17 programas examinados (47%); sin embargo, no se pudo establecer una relación causal entre el enfoque terapéutico elegido y la efectividad del mismo.

### **TERCERA**

No existió una correspondencia entre la duración de los programas y los efectos producidos en la reducción de los niveles de agresividad, no obstante, es conveniente mencionar que 10 de los 11 programas que demostraron resultados favorables, tuvieron un tiempo de ejecución no menor a las 8 semanas.

### **CUARTA**

Solo un estudio llevó a cabo el seguimiento de los efectos de su intervención después de 6 meses de finalizada, en ella se observó, que los niveles de agresividad en los estudiantes que formaron parte del grupo experimental, aún se mantenían bajos y en índices muy similares a los resultados obtenidos en la post - prueba inmediata.

## **VI. RECOMENDACIONES**

### **PRIMERA**

Las posteriores revisiones sistemáticas que incluyan este tipo de programas, deben contemplar dentro de sus objetivos de estudio, el determinar si la efectividad de estas intervenciones para disminuir los índices de agresividad general, responde a una reducción consistente en todos los componentes de esta variable, o, en contraposición, este descenso se debe sólo al decremento significativo de uno de sus componentes.

### **SEGUNDA**

Se deben llevar a cabo un mayor número de revisiones sistemáticas que evalúen la eficacia de estos enfoques terapéuticos de manera individualizada, de esta manera, se podrá estimar la conveniencia de sus implementaciones, de acuerdo, a las necesidades propias de cada realidad problemática.

### **TERCERA**

Se sugiere a los profesionales involucrados en el ámbito educativo, implantar intervenciones no menores a las 8 semanas, ya que, una duración menor a esta, es insuficiente para producir cambios significativos en los niveles de agresividad de los estudiantes.

### **CUARTA**

Las futuras investigaciones que aborden la efectividad de estos programas educativos, deben incorporar como procedimiento indispensable, el seguimiento periódico de sus resultados obtenidos, para que así, las posteriores revisiones sistemáticas y meta-análisis, puedan comenzar a estimar los alcances longitudinales de estas intervenciones.

## REFERENCIAS

- Abdulmalik, J., Ani, C., Ajuwon, A. J., & Omigbodun, O. (2016). Effects of problem-solving interventions on aggressive behaviours among primary school pupils in Ibadan, Nigeria. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 10(1), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s13034-016-0116-5>
- Ames, P., & Rojas, V. (2010). *Infancia, transiciones y bienestar en Perú: Una revisión bibliográfica*. GRADE
- Bandura, A. (1973). *Aggression: a social learning analysis*. Prentice Hall.
- Beauchamp, T., & Childress, J. (2001). *Principles of biomedical ethics*. Oxford University Press.
- Bonell, C., Allen, E., Warren, E., McGowan, J., Bevilacqua, L., Jamal, F., Legood, R., Wiggins, M., Opondo, C., Mathiot, A., Sturgess, J., Fletcher, A., Sadique, Z., Elbourne, D., Christie, D., Bond, L., Scott, S., & Viner, R. (2018). Effects of the Learning Together intervention on bullying and aggression in English secondary schools (INCLUSIVE): a cluster randomised controlled trial. *The Lancet*, 392(10163), 2452-2464. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(18\)31782-3](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(18)31782-3)
- Bunge, M. (2018). *From a scientific point of view: Reasoning and evidence beat improvisation across fields*. Cambridge Scholars Publishing.

- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. Wiley.
- Buss, A. H., & Perry, M. P. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 452-459.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>
- Carrasco, M., & González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38.  
<https://doi.org/10.5944/ap.4.2.478>
- Carrascosa, L., Cava, M., Buelga, S., & Neves, S. (2019). Reduction of sexist attitudes, romantic myths, and aggressive behaviors in adolescents: Efficacy of the DARSI program. *Psicothema*, 31(2), 121-127.  
<https://doi.org/10.7334/psicothema2018.245>
- Castillo, R., Cabello, R., Herrero, M., Rodríguez, R., & Fernández, P. (2017). A Three-Year Emotional Intelligence Intervention to Reduce Adolescent Aggression: The Mediating Role of Unpleasant Affectivity. *Journal of Research on Adolescence*, 28(1), 186-198. <https://doi.org/10.1111/jora.12325>
- Colmenero, S. (2017). ¿Son eficaces los programas de prevención anti-bullying que utilizan herramientas audiovisuales? Una revisión sistemática. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 3(1), 198-214.  
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4253>

Dodge, K. & Coie, J. (1987) Social-information processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 53(6), 1146-1158.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.6.1146>

Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O. & Sears, R. (1939). *Frustration and aggression*. Yale Univ. Press

Endang, H., Nuryanti, T., & Muagiri, H. (2020). Prevention of aggressive behavior and low self-esteem of school-aged children through the holistic school health unit program. *EurAsian Journal of BioSciences*, 2437-2441.  
<http://ejobios.org/article/prevention-of-aggressive-behavior-and-low-self-esteem-of-school-aged-children-through-the-holistic-7800>

Estévez, E., Flores, E., Estévez, J., & Huéscar, E. (2019). Programas de intervención en acoso escolar y ciberacoso en educación secundaria con eficacia evaluada: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 51(3), 210-225. <https://doi.org/10.14349/rlp.2019.v51.n3.8>

Ferreras, T., Martín, H., García, F., & Merlo, J. (2016). The systematic review of literature in LIS: an approach. *In Proceedings of the Fourth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality* (pp. 291-296). <https://doi.org/10.1145/3012430.3012531>

- Feshbach, S. (1997). The Psychology of Aggression: Insights and Issues. *The Plenum Series in Social/Clinical Psychology*, 213-235.  
[https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4615-5883-5\\_13](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4615-5883-5_13)
- Franco, C., Amutio, A., López-González, L., Oriol, X., & Martínez-Taboada, C. (2016). Effect of a Mindfulness Training Program on the Impulsivity and Aggression Levels of Adolescents with Behavioral Problems in the Classroom. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01385>
- Fung, A. (2017). Reducing reactive aggression in schoolchildren through child, parent, and conjoint parent-child group interventions: An efficacy study of longitudinal outcomes. *Family Process*, 57(3), 594-612.  
<https://doi.org/10.1111/famp.12323>
- Goleman, D. & Senge, P. (2016) *Triple focus*. Ediciones B.
- Gonçalves, L. L., Voos, M. C., Almeida, M. H. M., & Caromano, F. A. (2017). Massage and Storytelling Reduce Aggression and Improve Academic Performance in Children Attending Elementary School. *Occupational Therapy International*, 2017, 1-7. <https://doi.org/10.1155/2017/5087145>
- Goris, G., & Adolf, S. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Ene*, 9(2), 0.  
<https://doi.org/10.4321/s1988-348x2015000200002>
- Grinnell, R., & Unrau, Y. (2005). *Social Work Research And Evaluation: Quantitative And Qualitative Approaches* (7.a ed.). Oxford Univ Pr (Sd).

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.

Hobbes, T. (1651). *Leviathan ; Or the Matter Forme and Power of a Commonwealth Ecclesiastical and Civil*. Andrew Croicke.

Huntingford, F. & Turner, A. (1987). *Animal conflict*. London: Chapman-Hall.

Icart, M., & Canela, J. (1994). El artículo de revisión. *Enfermería clínica*, 4(4), 180-184.

Matalinares, M., Yaringaño L., Uceda, J., Fernández A., Huari T., & Campos G. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista de Investigación en Psicología*, 15(1), 147. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v15i1.3674>

Meléndez, G., Tancred, T., Fletcher, A., Campbell, R., Thomas, J., & Bonell, C. (2018). Integration of academic and health education for the prevention of physical aggression and violence in young people: systematic review, narrative synthesis and intervention components analysis. *BMJ Open*, 8(9), e020793. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2017-020793>

Mertens, D. (2010). *Research and Evaluation in Education and Psychology*. SAGE Publications.

Ministerio de Educación (31 de agosto del 2020). *Números de casos reportados en el SíseVe a nivel nacional*. <http://www.siseve.pe/web/>

Moraga C, & Cartes, R. (2015). PAUTAS DE CHEQUEO, PARTE II: QUOROM Y PRISMA. *Revista chilena de cirugía*, 67(3), 325-330. <https://doi.org/10.4067/s0718-40262015000300015>

Munevar, S., Burbano, V. y Flórez, J. (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://www.redalyc.org/jatsRepo/1942/194259585010/html/index.html>

Mytton, J., DiGuseppi, C., Gough, D., Taylor, R., & Logan, S. (2002). School-Based Violence Prevention Programs. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 156(8), 752. <https://doi.org/10.1001/archpedi.156.8.752>

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (22 de enero del 2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. <https://es.unesco.org/news/violencia-y-acoso-escolares-son-problema-mundial-segun-nuevo-informe-unesco>



- Oxman, A., & Guyatt, G. (1993). The Science of Reviewing Research a. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 703(1), 125-134.  
<https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1993.tb26342.x>
- Paoloni, P. (2014). Emotions in academic contexts theoretical perspectives and implications for educational practice in college. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 12(34), 567-596.  
<https://doi.org/10.25115/ejrep.34.14082>
- Patterson, G.R. (1986). Performance models for aggressive boys. *American Psychologist*, 41, 432-444.
- Pechorro, P., Ayala, L., Kahn, R., & Nunes, C. (2017). The Reactive–Proactive Aggression Questionnaire: Measurement Invariance and Reliability Among a School Sample of Portuguese Youths. *Child Psychiatry & Human Development*, 49(4), 523-533. <https://doi.org/10.1007/s10578-017-0772-6>
- Pérez, R., Pozo, P., & Grao-Cruces, A. (2020). Effects on aggression and social responsibility by teaching personal and social responsibility during physical education. *Journal of Physical Education and Sport*, 2020(04), 1832-1838.  
<https://doi.org/10.7752/jpes.2020.04248>
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2008). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. John Wiley & Sons.

- Pinazo, D., García, L., & García, R. (2020). Implementación de un programa basado en mindfulness para la reducción de la agresividad en el aula. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 30-35. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.08.004>
- Pisani, E., & Martins, M. (2016). Universal violence and child maltreatment prevention programs for parents: A systematic review. *Psychosocial Intervention*, 25(1), 27-38. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.10.003>
- Ramos, E. (2004). Criterios más utilizados para la evaluación de la calidad de los recursos de información en salud disponibles en Internet. *ACIMED*, 12(2), 1. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352004000200004](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200004)
- Real Academia Española (13 octubre del 2020). *Diccionario de la lengua española*, 23.<sup>a</sup> ed. <https://dle.rae.es/agresividad>
- Rubiales, J., Russo, D., Paneiva, J., & González, R. (2018). Revisión sistemática sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2015. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(2), 163-186. <https://doi.org/10.22544/rcps.v37i02.05>
- Sagkal, A., Turnuklu, A., & Totan, T. (2016). Peace education's effects on aggression: A mixed method study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 64, 45-68, <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.64.3>

Serin, N. (2019). The Impact of anger management training on anger, aggression and problem-solving skills of primary school students. *International Online Journal of Education and Teaching*, 6(3), 527-546.  
<http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/597>

Sidera, F., Rostan, C., Collell, J., & Agell, S. (2020). Aplicación de un programa de aprendizaje socioemocional y moral para mejorar la convivencia en educación secundaria. *Universitas Psychologica*, 18(4), 1-14.  
<https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy18-4.apas>

Skinner, B. F. (1965). *Science and human behavior*. Simon and Schuster.

Spinoza, B. (1670). *Tractatus Theologico-politicus*. Henricus Künraht.

Suárez, Z., Álvarez, D., García, P., & Rodríguez, C. (2020). The Effect of a Mindfulness-Based Intervention on Attention, Self-Control, and Aggressiveness in Primary School Pupils. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2447.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph17072447>

Taylor, B., & Francis, K. (2013). *Qualitative Research in the Health Sciences*. Routledge.

Trajković, N., Pajek, M., Sporiš, G., Petrinović, L., & Bogataj, Š. (2020). Reducing Aggression and Improving Physical Fitness in Adolescents Through an After-

School Volleyball Program. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-9.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02081>

Valdivia, M., Fonseca, E., González, L., & Lemos, S. (2014). Psychometric properties of the AQ aggression scale in Chilean students. *Psicothema*, 26(1), 39-46.  
<https://doi.org/10.7334/psicothema2013.84>

Wager, E., & Kleinert, S. (2014). Responsible Research Publication: International Standards for Editors. *PRILOZI*, 35(3), 35-41.  
<https://doi.org/10.1515/prilozi-2015-0006>

Wilson, E. (1980). *Sociobiology*. Harvard University Press.

Yanagida, T., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2016). Dynamic Change of Aggressive Behavior and Victimization Among Adolescents: Effectiveness of the ViSC Program. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 48(sup1), S90-S104. <https://doi.org/10.1080/15374416.2016.1233498>

## ANEXOS

### Anexo 1. Matriz de categorización

Ámbito temático	Subcategorías	Problema de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Criterios de comparación
Agresividad	Agresividad física	¿Existen programas educativos que han demostrado empíricamente resultados favorables en la reducción de los niveles de agresividad en niños y adolescentes?	Comparar los diferentes tipos de programas educativos orientados a reducir los niveles de agresividad en niños y adolescentes.	O1: Identificar la información y evidencia empírica disponible acerca de los programas orientados a reducir los niveles de agresividad en niños y adolescentes.  O2: Analizar la información y evidencia empírica disponible acerca de los programas educativos orientados a reducir los niveles de agresividad en niños y adolescentes.	1. Diseño de investigación  2. Tamaño de muestra  3. Enfoque terapéutico
	Agresividad verbal	<b>Método PICO</b> <i>Población:</i> Niños y adolescentes en edad escolar.	Programas de agresividad en niños y adolescentes.		4. Criterio de clasificación (agresividad)
	Hostilidad	<i>Intervención:</i> Programas educativos  <i>Comparación:</i> Efectividad de la intervención sobre la agresividad.		O3: Discutir los hallazgos más relevantes dentro de los estudios elegidos, con respecto a los programas educativos orientados a reducir los niveles de agresividad en niños y adolescentes.	5. Duración de intervención
	Ira	<i>Outcomes:</i> Reducción significativa o no de los niveles de agresividad.			6. N° Sesiones  7. Resultados

*Nota:* Subcategorías extraídas de Buss y Perry (1992); componentes del método PICO obtenidos de Moraga y Cartes (2015).