

Artículo Original

# Educar para la paz: intervención pedagógica basada en juegos cooperativos para disminuir la violencia escolar en estudiantes de secundaria

*Educating for peace: pedagogical intervention based on cooperative games to reduce school violence in high school students*

Atzin Uriel Martínez Flores<sup>1</sup>, Raymundo Murrieta Ortega<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Licenciatura en Educación Física del Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla” Puebla, México.

\*Autor de correspondencia: [murrieta.ortega.r@bine.mx](mailto:murrieta.ortega.r@bine.mx)

**Resumen:** El objetivo de la investigación fue disminuir la violencia escolar en alumnos de secundaria mediante la implementación de juegos cooperativos. En el estudio participaron 112 estudiantes de secundaria, con edades comprendidas entre los 12 a 14 años, quienes formaron parte de la intervención “Educar para la paz” que integró estrategias lúdicas y enfoques pedagógicos activos que ponderan al juego como herramienta fundamental para el aprendizaje. El estudio se sustenta en la teoría la competición-cooperación de Deutsch, donde se destaca que un educando aprenderá a cooperar en la medida que el docente emplee ambientes de aprendizaje propicios para ello. El enfoque de la investigación fue cuantitativo con diseño cuasiexperimental, el instrumento de recolección de datos fue el Auto test de Cisneros, la información se analizó mediante la estadística descriptiva. El pretest reflejó que un 68% del alumnado reportó haber sido víctima de algún tipo de violencia escolar y al término de la intervención, esta cifra descendió al 34%, representando una mejora considerable. El descenso en la prevalencia de actos de violencia indica que el contexto escolar puede modificarse positivamente cuando se implementan estrategias pedagógicas centradas en la convivencia y la cooperación.

**Palabras Clave:** cultura de paz, educación para la paz, juegos cooperativos y violencia escolar.

## Abstract:

The objective of the research was to reduce school violence among secondary school students through the implementation of cooperative games. A total of 112 students aged between 12 and 14 participated in the study as part of the intervention program “Educate for Peace,” which integrated play-based strategies and active teaching approaches that consider play as a fundamental learning tool. The study is grounded in Deutsch’s theory of cooperation and competition, which suggests that students learn to cooperate to the extent that teachers create learning environments that foster cooperative interaction. The research followed a quantitative approach with a quasi-experimental design. Data were collected using the Cisneros Self-Test, and analyzed through descriptive statistics. The pre-test results showed that 68% of students reported having been victims of some form of school violence; after the intervention, this figure decreased to 34%, indicating a substantial improvement. The reduction in the prevalence of violent behaviors suggests that the school environment can be positively transformed when

pedagogical strategies focused on coexistence, cooperation, and peaceful interaction are implemented.

**Keywords:** culture of peace, peace education, cooperative games, and school violence.

**Cómo citar:** Martínez Flores, A. U., & Murrieta Ortega, R. (2026). Educar para la paz: Propuesta de innovación pedagógica cooperativa para disminuir la violencia escolar en secundaria. *Revista Mexicana De Ciencias De La Cultura Física*, 6(12), e2105. <https://doi.org/10.54167/rmccf.v6i12.2105>

## Introducción

La violencia escolar es una problemática fuertemente relacionada con el contexto social, familiar y escolar, que afecta al clima educativo, a la convivencia y al bienestar de quienes forman parte de la comunidad escolar. Es cualquier conducta intencionada de agresión física, verbal, psicológica o social que ocurre dentro del ámbito educativo y que tiene consecuencias negativas para los actores educativos. Implica un patrón sistemático de hostigamiento, exclusión o daño, que puede tener consecuencias a corto, mediano y largo plazo en el desarrollo personal y académico de los afectados.

A nivel internacional, la Organización Mundial de la Salud (OMS), no se limita únicamente a definirla como a las agresiones físicas visibles, sino que abarca una gama más amplia de comportamientos intencionales que emplean la fuerza física o el poder, ya sea en forma de amenaza o de acción directa, contra uno mismo, contra otras personas, o incluso contra grupos o comunidades enteras. Este uso deliberado de la fuerza tiene el potencial de generar una serie de consecuencias graves, entre ellas lesiones físicas, afectaciones psicológicas, trastornos en el desarrollo, privaciones significativas e incluso la muerte (OMS, 2002).

Puede manifestarse de múltiples maneras física, sexual, psicológica o emocional y en diversos contextos, como el hogar, la escuela, el entorno comunitario o el espacio institucional. Además, pone énfasis en la intencionalidad como un elemento clave que distingue los actos violentos de otros incidentes fortuitos. Así, incluso cuando no se concretan resultados fatales o visibles, el simple hecho de amenazar con ejercer poder o control sobre otro puede constituir una forma de violencia (OMS, 2002).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) identifica distintas manifestaciones de la violencia escolar, entre las que se incluyen el acoso escolar o bullying, la discriminación por motivos de género, raza, orientación sexual o discapacidad, así como otras formas de maltrato psicológico y social. Estas expresiones violentas alteran el entorno educativo, limitan las oportunidades de aprendizaje, afectan la autoestima de las víctimas y pueden generar un ambiente de miedo o inseguridad dentro de la escuela.



Dicho organismo revela que, en comparación con los estudiantes de hace 10 a 15 años, los estudiantes actuales entre la edad de 12-16 años son más egocéntricos y adoptan comportamientos más problemáticos en la escuela que son perjudiciales para ellos mismos y para los demás (UNESCO, 2024).

Un nuevo informe de la UNESCO en 2019 confirma que la violencia y el acoso escolares son problemas importantes en todo el mundo. El texto, titulado *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*, hecho público en el Foro Mundial de Educación 2019, muestra mejoras en la erradicación de esta problemática, no obstante, existen registros que indican un alza en los niveles de violencia dentro de las escuelas en varios países.

De acuerdo con los resultados de esta consulta, tres de cada 10 estudiantes (32%) ha sido intimidado por sus compañeros en la escuela al menos una vez en el último mes y una proporción similar se ha visto afectada por la violencia física, según la publicación. La intimidación física es la más frecuente en muchas regiones, con la excepción de Norteamérica y Europa, donde es más común la intimidación psicológica. El acoso sexual es el segundo más común en muchas regiones. La violencia escolar y la intimidación afectan tanto a los alumnos como a las alumnas. El acoso físico es más común entre los adolescentes, mientras que el psicológico es más frecuente entre las niñas. Además, aumentan también el acoso en línea y por teléfono móvil (UNESCO, 2019).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2022) afirma que México ocupa el primer lugar a nivel internacional en casos de acoso escolar en educación básica. Asimismo, la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, 2022) señala que 7 de cada 10 niños han sido víctimas de este problema.

A nivel nacional, de acuerdo con los datos de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) publicados por la Secretaría de Salud (2021), en México, 30.7 mil personas de entre 10 y 17 años habían sido víctima de violencia física en la escuela en los últimos 12 meses (10.1 mil mujeres y 20.6 mil hombres). Lo anterior implicaba que 2 de cada 1,000 niñas, niños y adolescentes de 10 a 17 años en el país fueron víctimas de violencia física escolar en México durante 2021 (1 de cada mil mujeres y 2 de cada mil hombres).

El Programa Nacional para la Prevención de la Violencia Escolar es una de las políticas más importantes implementadas por el gobierno mexicano para abordar la violencia en las escuelas. Este programa tiene como objetivo principal reducir los casos de acoso escolar, promover la convivencia pacífica y establecer mecanismos de intervención rápida y efectiva. A través de este programa, el gobierno busca coordinar esfuerzos entre las autoridades educativas, de salud y de seguridad pública para crear un entorno escolar seguro (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2014).





Sobre este tema, Cruz et al. (2022) afirman que no debe entenderse únicamente como las agresiones entre estudiantes, sino también como las dinámicas de exclusión, discriminación y daño que pueden generarse desde las propias estructuras educativas. Consideran que es un fenómeno complejo que involucran relaciones de poder y prácticas institucionales que afectan a la comunidad educativa.

El marco legal en México ofrece una estructura robusta para prevenir, erradicar y sancionar la violencia escolar, protegiendo así los derechos de los estudiantes. Desde la Constitución hasta leyes específicas como la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y la Ley General de Educación, se garantiza que los estudiantes puedan acceder a una educación en un ambiente seguro (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2024a, 2024b y 2024c). No obstante, es necesario seguir fortaleciendo estos marcos y asegurar su implementación efectiva en las escuelas para lograr una sociedad educativa libre de violencia.

A nivel estatal, un informe de la Secretaría de Educación del Estado de Puebla (2022) menciona que, tras el regreso presencial a clases, muchas escuelas de la entidad implementaron círculos de paz y actividades de integración grupal como parte de una estrategia de reencuentro escolar. Dichas prácticas permitieron identificar factores de riesgo en materia de violencia escolar y diseñar acciones específicas para su atención, logrando reducir incidentes de agresión en un 28% en aquellas escuelas que aplicaron estrategias de mediación escolar y juegos cooperativos.

Cabe destacar que, de acuerdo con la Red Mexicana de Convivencia Escolar (REMECE), Puebla ha sido uno de los estados pioneros en la incorporación de programas de mediación escolar y cultura de paz dentro de su currículo estatal de convivencia (REMECE, 2023).

No obstante, a pesar de los avances en políticas públicas, marcos legales y programas de intervención, se identifica un vacío en la literatura respecto a estudios que analicen el impacto de propuestas pedagógicas cooperativas aplicadas específicamente desde la educación física en contextos escolares con condiciones de vulnerabilidad social, lo cual justifica la presente investigación.

En el ámbito local, la colonia Ignacio Romero Vargas, ubicada al norte de la ciudad de Puebla, es una zona que históricamente ha enfrentado diversas problemáticas sociales, entre ellas la violencia comunitaria y la precariedad socioeconómica, factores que influyen directamente en las dinámicas escolares y en la convivencia entre estudiantes.

En el análisis del contexto local muestra que la violencia escolar en la colonia Ignacio Romero Vargas es una problemática compleja, profundamente arraigada en las condiciones sociales y económicas de la comunidad. Esto refuerza la necesidad de desarrollar estrategias de intervención pedagógica contextualizadas, que promuevan la cultura de paz desde el aula, integrando a



docentes, familias y estudiantes como actores clave en la transformación del entorno escolar y comunitario.

Por todo lo anterior, se plantea como objetivo de investigación disminuir la violencia escolar en alumnos de primer grado de una escuela secundaria ubicada en la colonia Ignacio Romero Vargas de la ciudad de Puebla mediante la implementación de juegos cooperativos en las sesiones de educación física. Al mismo tiempo se establece la siguiente hipótesis: “La implementación de juegos cooperativos en las sesiones de educación física disminuye la violencia escolar en alumnos de primer grado de una escuela secundaria ubicada en la colonia Ignacio Romero Vargas de la ciudad de Puebla”.

### **Fundamentación teórica**

El estudio se sustenta en la teoría de la cooperación y la competición, desarrollada por Morton Deutsch a finales de la década de 1940, la cual se centra en cómo la estructuración de metas influye en las relaciones sociales y los comportamientos individuales dentro de un grupo. Esta teoría sostiene que las relaciones interpersonales están determinadas en gran parte por la forma en que los objetivos de los individuos están relacionados entre sí: si las metas están positivamente interrelacionadas, se fomenta la cooperación; si están negativamente interrelacionadas, se estimula la competencia (Deutsch, 1949).

En el contexto escolar, esta teoría tiene implicaciones importantes para la dinámica del aula. Cuando los estudiantes trabajan juntos para alcanzar metas comunes, desarrollan actitudes de apoyo mutuo, confianza, comunicación abierta y resolución pacífica de conflictos. Esta estructura cooperativa mejora no solo el rendimiento académico, sino también el clima social del aula, promoviendo conductas prosociales y disminuyendo la incidencia de conflictos. Por el contrario, cuando los estudiantes compiten entre sí por recompensas limitadas o reconocimiento individual, pueden surgir comportamientos hostiles, desconfianza y rivalidad, lo que puede afectar negativamente tanto su bienestar emocional como su desempeño académico (Deutsch, 1973).

Un elemento clave de la teoría es la interdependencia de metas. En la cooperación, el éxito de un estudiante está ligado al éxito de sus compañeros, lo que incentiva el apoyo mutuo. En cambio, en un entorno competitivo, el éxito de uno implica el fracaso de otro, lo cual genera tensiones y un clima de confrontación. Deutsch argumenta que estas estructuras sociales influyen en aspectos como la percepción interpersonal, la comunicación y la orientación hacia el conflicto, ya sea constructiva o destructiva (Deutsch, 2000).

La aplicación de esta teoría ha dado lugar a enfoques pedagógicos como el aprendizaje cooperativo, que promueve el trabajo en equipo, la corresponsabilidad y la interdependencia positiva. Estas estrategias han demostrado ser efectivas en la mejora de habilidades sociales, en la inclusión de estudiantes con diferentes capacidades y en la prevención de la violencia

escolar. Además, fomentan un sentido de comunidad y pertenencia que es fundamental para el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

### **La importancia del juego cooperativo en la propuesta de intervención**

El juego cooperativo se ha consolidado a lo largo del tiempo como una estrategia pedagógica y formativa que promueve valores fundamentales para la convivencia social, al centrarse en la colaboración entre los participantes en lugar de la competencia. A diferencia de los juegos tradicionales donde los individuos compiten entre sí para alcanzar una meta individual, en los juegos cooperativos los participantes deben trabajar juntos para lograr un objetivo común, lo que implica la coordinación de esfuerzos, la toma de decisiones compartida y el respeto por los aportes de cada miembro del grupo.

De acuerdo con Johnson y Johnson (2009), esta modalidad de juego requiere que los jugadores compartan recursos, responsabilidades y estrategias, lo cual favorece el desarrollo de competencias sociales como la empatía, la comunicación efectiva, la escucha activa, la solidaridad y la resolución conjunta de problemas. Estos aspectos no solo son esenciales para una convivencia pacífica, sino que también tienen un impacto positivo en el desarrollo emocional y cognitivo de los participantes, especialmente en contextos educativos.

Además, el juego cooperativo brinda un espacio seguro donde los errores no son penalizados, sino comprendidos como parte del proceso de aprendizaje colectivo. Esta dinámica fomenta un clima de confianza y respeto mutuo que fortalece la autoestima y la seguridad personal de los participantes (Johnson & Johnson, 2009), permitiéndoles expresarse libremente y asumir roles activos dentro del grupo.

### **Métodos**

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, el cual se fundamenta en la recolección y análisis de datos numéricos con el propósito de identificar patrones, comprobar hipótesis y generar explicaciones objetivas sobre un fenómeno mediante procedimientos estadísticos válidos y confiables (Hernández et al., 2014).

Se empleó un diseño cuasiexperimental de tipo pretest-posttest con un solo grupo, conformado por estudiantes de primer grado de secundaria de la institución participante. Este diseño permitió evaluar los efectos de una intervención educativa mediante la comparación de los resultados obtenidos antes y después de su aplicación en la misma población. De acuerdo con Kerlinger y Lee (2002), los diseños cuasiexperimentales conservan niveles adecuados de validez interna cuando se aplican controles metodológicos apropiados. Asimismo, Cohen et al. (2011) señalan que este tipo de diseño

resulta especialmente pertinente en contextos escolares donde no es posible realizar una asignación aleatoria de los participantes.

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando a la totalidad de los estudiantes de primer grado debido a su accesibilidad y disponibilidad para participar en el estudio. La muestra estuvo integrada por 112 estudiantes de ambos géneros, con edades comprendidas entre los 12 y 14 años. Como criterios de inclusión se consideró estar inscrito en primer grado de secundaria y contar con el consentimiento informado de los padres o tutores legales. Se excluyeron aquellos estudiantes con inasistencias recurrentes o con limitaciones físicas que impidieran su participación activa en las actividades programadas.

La intervención pedagógica se desarrolló durante los meses de febrero a mayo de 2026, mediante la implementación del proyecto Educar para la Paz. Se llevaron a cabo 16 sesiones de juegos cooperativos integradas a las clases de Educación Física, con una frecuencia de una sesión semanal. Las actividades estuvieron orientadas a promover la cooperación, la convivencia positiva y la resolución pacífica de conflictos entre los estudiantes.

Para la recolección de datos se empleó la técnica de encuesta mediante la aplicación del Auto test de Cisneros, desarrollado por Piñuel y Oñate (Fidalgo & Piñuel, 2004). Este instrumento consta de 43 ítems destinados a identificar manifestaciones de violencia psicológica y relacional en contextos escolares, incluyendo conductas de exclusión, intimidación, rechazo y estigmatización. Su aplicación permitió obtener información cuantificable sobre la percepción estudiantil respecto a situaciones de violencia escolar.

Con el propósito de evaluar los efectos de la intervención, el instrumento fue aplicado en dos momentos: antes del inicio de las sesiones (pretest) y al concluir la intervención (postest). Esto permitió identificar los niveles de violencia escolar percibida y comparar las variaciones registradas tras la implementación de los juegos cooperativos.

La validez de contenido del instrumento fue determinada mediante juicio de expertos especializados en temáticas relacionadas con la paz y la violencia escolar, siguiendo la propuesta metodológica de Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008). Los especialistas evaluaron cada ítem considerando los criterios de claridad, relevancia, coherencia y pertinencia conceptual, utilizando una escala de valoración de 1 a 4 (1 = deficiente, 2 = suficiente, 3 = bueno y 4 = excelente). Los resultados mostraron valoraciones predominantes de 3 y 4, lo que respaldó la adecuación del instrumento para los fines de la investigación.

Los datos obtenidos fueron digitalizados y codificados para facilitar su procesamiento. En el Auto test de Cisneros, cada reactivo fue valorado mediante una escala tipo Likert que permitió establecer niveles de exposición a comportamientos violentos. Posteriormente, la información fue analizada

mediante estadística descriptiva, con el propósito de identificar tendencias, frecuencias y variaciones en las manifestaciones de violencia escolar antes y después de la intervención. Este procedimiento permitió establecer una línea base de la problemática y valorar los cambios observados tras la aplicación del proyecto Educar para la Paz.

### **Consideraciones éticas**

La investigación se desarrolló respetando los principios éticos aplicables a estudios con población escolar. Previamente a la recolección de datos y a la implementación de la intervención pedagógica, se obtuvo la autorización de las autoridades de la institución educativa donde se realizó el estudio.

Asimismo, se solicitó el consentimiento informado de los padres o tutores de los estudiantes participantes en el estudio, quienes fueron informados sobre los objetivos de la investigación, las actividades a desarrollar, la voluntariedad de la participación y el uso académico de la información recopilada. De igual manera, se explicó a los estudiantes el propósito del estudio y se garantizó su participación libre y voluntaria.

Para proteger la privacidad de los participantes, se aseguró la confidencialidad y el anonimato de los datos obtenidos. La información recolectada fue utilizada exclusivamente con fines de investigación, evitando la divulgación de datos personales que permitieran identificar a los estudiantes. Los resultados se presentan de forma agrupada, garantizando el resguardo de la identidad de los participantes durante todo el proceso investigativo.

### **Intervención basada en actividades cooperativas**

El proyecto “Educar para la paz” fue una propuesta educativa con un fuerte componente didáctico que tuvo como objetivo principal reducir la violencia escolar y mejorar la convivencia entre los estudiantes de secundaria. Esta iniciativa se diseñó bajo el enfoque socio motriz, entendido como una vía pedagógica que promueve el aprendizaje a través del cuerpo en movimiento, la interacción con otros y la resolución de conflictos mediante el juego cooperativo y el respeto mutuo. El punto de partida fue reconocer que muchos de los problemas de violencia que se presentan en las escuelas están vinculados con la falta de habilidades para la convivencia, la escasa gestión emocional y las débiles relaciones entre pares. Ante este contexto, se planteó una intervención que no se limitara al castigo o la corrección de conductas, sino que buscara formar desde la experiencia corporal y social, uniendo educación física, desarrollo de habilidades sociales, educación emocional y cultura de paz.

La intervención se realizó mediante sesiones planificadas cuidadosamente y enfocadas en objetivos, tanto motrices, como socioemocionales. A través del juego, la interacción y la cooperación, se buscó transformar los vínculos entre



los estudiantes, promoviendo una convivencia más armoniosa y libre de violencia. La propuesta se centró en construir un espacio en el que los alumnos se sintieran escuchados, valorados y seguros. Cada clase de educación física se convirtió en un espacio de observación en el que era posible experimentar la confianza, el respeto, el diálogo y la solidaridad de forma vivencial.

Las acciones ejecutadas estuvieron cuidadosamente organizadas y fundamentadas en principios de la educación para la paz y la pedagogía del juego. Se desarrollaron juegos con una estructura cooperativa en las que los alumnos se enfrentaban a retos físicos y sociales que requerían tanto la participación individual, como el trabajo conjunto con sus pares. Estos juegos no solo fomentaban la actividad física, sino que también integraban reglas claras orientadas a la cooperación, la negociación, la toma de decisiones en grupo y la resolución pacífica de conflictos. A través de estas experiencias, los estudiantes aprendieron a valorar el trabajo en equipo, a reconocer las fortalezas del otro y a autorregular sus emociones en contextos competitivos.

Además, se incorporaron espacios de diálogo y expresión al finalizar las sesiones de educación física, donde se promovieron valores fundamentales como la empatía, la escucha activa, el respeto mutuo y la corresponsabilidad en la convivencia. Estos momentos reflexivos permitieron que los estudiantes compartieran sus sentimientos, identificaran situaciones de conflicto y propusieran soluciones colectivas. La combinación de lo corporal con lo emocional favoreció un aprendizaje más profundo y significativo, facilitando la interiorización de actitudes positivas hacia los demás.

Las actividades socio motrices utilizadas fueron seleccionadas con criterios pedagógicos vinculados a la teoría de la cooperación de Deutsch (2000). Se priorizaron dinámicas que implicaran cooperación, antes que competencia, resolución conjunta de problemas, comunicación no violenta, inclusión de todos los participantes sin distinción de habilidades físicas, y la construcción de acuerdos para alcanzar metas comunes.

Entre las dinámicas aplicadas se incluyeron juegos con pelotas compartidas, en los que dos o más participantes debían transportar, pasar o mantener una pelota en movimiento de forma coordinada para alcanzar un objetivo común. También se realizaron carreras con objetivos colectivos, donde los integrantes de un equipo debían colaborar para completar un recorrido o una tarea, priorizando el logro grupal sobre el desempeño individual.

Durante los meses que comprendió la fase de intervención de la propuesta cooperativa, los juegos cooperativos incorporados en la planeación didáctica integrada al proyecto “Educar para la paz”, se llevó a cabo la implementación de un conjunto estructurado de actividades intencionadas, diseñadas bajo un enfoque pedagógico cooperativo, lúdico y reflexivo. Este enfoque buscó transformar el espacio educativo, especialmente el de las clases de Educación Física, en un escenario propicio para el fortalecimiento de los vínculos entre



estudiantes, así como para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales necesarias para una convivencia armónica.

Posteriormente, se llevaron a cabo juegos simbólicos, mediante representaciones, dramatizaciones o situaciones imaginarias que permitieron expresar emociones, asumir diferentes roles y desarrollar la empatía al comprender las experiencias y perspectivas de los demás.

Estas experiencias dieron paso a momentos de reflexión dirigidos por el docente, en los que se propiciaba el diálogo sobre lo vivido, las emociones experimentadas y los aprendizajes colectivos.

La planeación didáctica incluida en el proyecto tuvo un papel fundamental para el logro de los propósitos educativos. Cada sesión se estructuró en tres momentos principales: inicio, desarrollo y cierre. En el inicio se proponían actividades de bienvenida y activación física ligera que generaran un ambiente cálido y de confianza.

En el desarrollo se implementaban los juegos o dinámicas principales, por ejemplo, los ejercicios de confianza en pareja y en grupo consistieron en actividades donde los participantes dependían del apoyo de sus compañeros, como guiar a una persona con los ojos vendados o realizar desplazamientos coordinados, que respondían a un eje temático específico: respeto, cooperación, empatía, comunicación o resolución de conflictos.

Otro elemento clave fue la incorporación de los valores universales de la cultura de paz en la planeación. Cada sesión trabajó de forma transversal con valores como la empatía, el respeto, la justicia, la equidad, la responsabilidad y la cooperación. Estos valores no fueron tratados como contenidos aislados, sino integrados en el desarrollo mismo de la actividad física. Así, el movimiento se convirtió en un vehículo para el aprendizaje ético y social, contribuyendo a la formación integral del alumnado.

Finalmente, el cierre contemplaba espacios de reflexión y retroalimentación donde los alumnos expresaban sus ideas, emociones y propuestas para mejorar la convivencia escolar. Esta estructura permitió sistematizar la intervención y dar seguimiento al progreso de los estudiantes a lo largo del proceso

## **Resultados**

Los resultados mostraron cambios en los niveles de violencia escolar percibida por los estudiantes tras la implementación del proyecto “Educar para la paz”. Asimismo, se identificaron las formas de violencia más frecuentes en las clases de Educación Física y las variaciones observadas entre la medición inicial y la final.

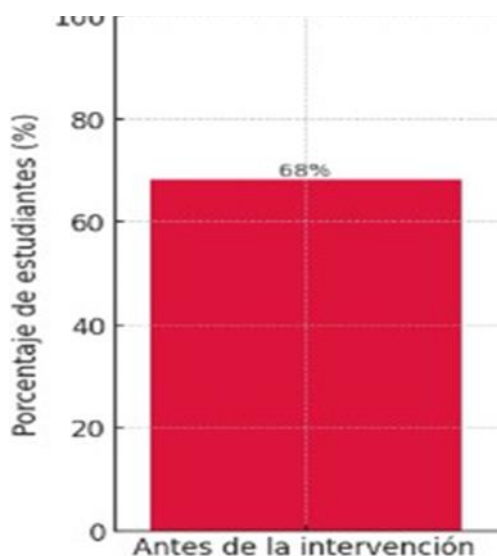
En la primera aplicación, realizada durante la etapa diagnóstica, los resultados revelaron que el 68% del alumnado reportó haber sido víctima de

algún tipo de violencia escolar en las semanas previas. Este dato evidenció la existencia de una problemática estructural dentro del espacio educativo, que comprometía el bienestar emocional y social de una gran parte de los grupos. Entre las formas de violencia más mencionadas en la encuesta, se identificaron:

- Agresiones verbales: insultos, burlas y uso de lenguaje ofensivo entre compañeros.
- Exclusión social: marginación de ciertos estudiantes en actividades grupales o recreativas.
- Agresiones físicas: empujones, golpes leves y otros actos de violencia corporal.
- Difusión de rumores: comentarios malintencionados que afectaban la reputación y el estado emocional de algunos alumnos.

**Figura 1**

*Porcentaje de estudiantes que reportaron violencia escolar antes de la intervención*



Nota. Elaboración propia.

Los datos obtenidos reflejan una situación preocupante dentro del entorno escolar, especialmente en el contexto de las clases de Educación Física, donde se desarrollan interacciones grupales intensas que, en ausencia de estrategias educativas adecuadas, pueden dar lugar a conductas violentas o excluyentes.

La gráfica muestra un alto porcentaje de estudiantes que presentaban dificultades relacionadas con la convivencia escolar al inicio de la intervención. Este resultado constituye la línea base utilizada para comparar los cambios observados después de la implementación del proyecto.

Estos resultados permitieron comprender el panorama general en el que se encontraba la comunidad escolar y sirvieron como punto de partida para la intervención. El entorno de las clases de Educación Física fue identificado como un espacio clave, ya que, al ser un escenario de interacción activa, se convertía

tanto en una oportunidad para reproducir conductas violentas como en un lugar propicio para transformar dichas dinámicas a través de la implementación de estrategias educativas adecuadas.

Una vez concluida esta etapa de intervención, se procedió a la segunda aplicación del instrumento de medición previamente utilizado, con el propósito de evaluar el impacto generado por el proyecto en la dinámica escolar. Los resultados fueron considerables: se evidenció una disminución del 68% al 34% en el número de estudiantes que reportaron haber sido víctimas de algún tipo de violencia escolar durante este periodo de intervención, lo cual representa una mejora evidente en la percepción general del ambiente escolar en términos de respeto, inclusión y buen trato.

**Figura 2**

*Prevalencia de la violencia escolar antes y después de la intervención*



Nota. Elaboración propia.

La figura 2 permite observar con claridad el impacto del proyecto, reflejando una reducción absoluta del 34% en los casos reportados, lo que equivale a una mejora del 50% respecto a la situación inicial. Esta disminución es particularmente relevante si consideramos que se dio en un periodo de tiempo reducido y en un entorno escolar que inicialmente presentaba dinámicas conflictivas frecuentes.

El descenso registrado refleja una reducción de comportamientos conflictivos dentro de los grupos escolares. Asimismo, los datos obtenidos muestran una mayor presencia de conductas orientadas a la interacción respetuosa y al trabajo colectivo. Los resultados evidenciaron una disminución considerable en las conductas asociadas a las agresiones verbales, la exclusión social y la difusión de rumores. Paralelamente, se observó un incremento en las

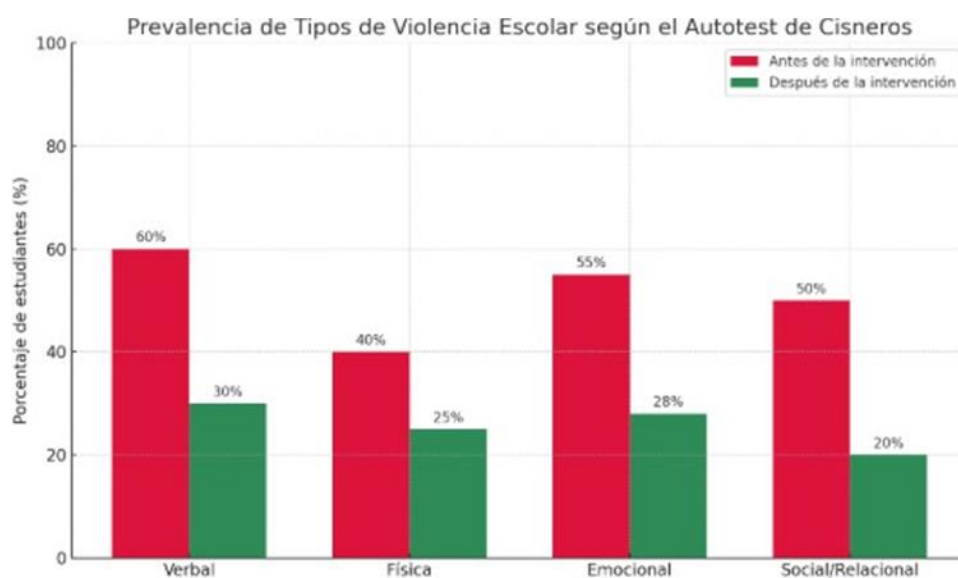
prácticas relacionadas con la convivencia, el respeto y la colaboración entre los estudiantes.

Los datos representados en las gráficas evidencian cambios en los indicadores evaluados, observándose una reducción de las conductas asociadas a la violencia escolar y una mayor frecuencia de comportamientos vinculados a la cooperación y la convivencia escolar.

A continuación, se registra la figura 3 que presenta una comparación de los niveles de violencia escolar antes y después de la intervención educativa, organizados por categorías para facilitar el análisis de las variaciones observadas.

**Figura 3**

*Prevalencia de tipos de violencia según el Auto test de Cisneros*



Nota. Elaboración propia.

La gráfica muestra de manera comparativa los niveles de prevalencia de distintos tipos de violencia escolar antes y después de la intervención educativa, basados en los resultados obtenidos a través del Auto test de Cisneros. Se representan cuatro categorías principales: violencia verbal, física, emocional y social/relacional.

Los datos evidencian una reducción considerable en cada una de ellas tras aplicar la propuesta pedagógica centrada en el juego cooperativo y los juegos de colaboración-oposición. Antes de la intervención, la violencia verbal se posicionaba como la más alta, con un 60% de incidencia entre los estudiantes, seguida por la violencia emocional con un 55%, la violencia social con un 50% y, finalmente, la violencia física con un 40%. Sin embargo, después de la intervención, los niveles disminuyeron considerablemente: la violencia verbal

descendió al 30%, la emocional al 28%, la física al 25% y la social/relacional al 20%.

Esta reducción porcentual indica una mejora en el clima escolar, mostrando que los estudiantes desarrollaron mayores habilidades para la resolución pacífica de conflictos, la empatía y la cooperación entre pares. Los resultados permiten inferir que la propuesta lúdica no solo impactó a nivel individual, sino que también sugiere cambios positivos en las dinámicas grupales y las formas de interacción cotidiana dentro del aula.

Cabe destacar que, a lo largo del desarrollo del proyecto, se observaron cambios positivos en las actitudes y comportamientos de los estudiantes. Muchos de ellos comenzaron a mostrar mayor disposición para trabajar en equipo, mayor tolerancia ante la frustración y una actitud más respetuosa hacia sus compañeros y hacia la figura del docente. Las situaciones de conflicto disminuyeron en frecuencia e intensidad, y surgieron muestras espontáneas de apoyo, escucha y colaboración entre los participantes. Estos resultados no fueron casuales, sino fruto de una intervención intencionada, planificada y sostenida, que integró elementos de la pedagogía crítica, la educación para la paz y la psicomotricidad relacional.

## **Discusión**

Los resultados obtenidos en el presente estudio evidencian una disminución considerable de la violencia escolar tras la implementación de una propuesta pedagógica basada en el aprendizaje cooperativo y el juego sociomotriz. La reducción observada, del 68 % al 34 %, constituye un hallazgo relevante que permite analizar el potencial de estas estrategias para favorecer mejores dinámicas de convivencia en el contexto escolar.

Estos hallazgos encuentran sustento en investigaciones recientes que destacan el papel del aprendizaje cooperativo como estrategia clave para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y mejorar la convivencia escolar.

En este sentido, el estudio de Jaramillo e Izquierdo (2025) resulta particularmente relevante, ya que demuestra que la implementación del aprendizaje cooperativo en clases de educación física promueve significativamente el desarrollo de habilidades sociales y motrices en el alumnado. A partir de un enfoque cualitativo y un diseño de estudio de caso, los autores evidencian que esta metodología fomenta la comunicación, la empatía, la cohesión grupal y la resolución de conflictos entre estudiantes. Estos elementos coinciden con los resultados del presente estudio, en donde la interacción cooperativa mediada por el juego sociomotriz contribuyó a transformar las dinámicas relacionales y a disminuir comportamientos agresivos.

En el estudio de López y Herrera (2025) se aborda el tema de la convivencia escolar desde una perspectiva educativa multidisciplinar en la

que se reconoce el papel de la educación física y la educación para la paz como componentes relevantes dentro de la formación integral del estudiantado.

Los autores destacan el potencial formativo de la educación física, argumentando que va más allá del desarrollo motriz, al contribuir a la adquisición de hábitos saludables, al fortalecimiento de valores como la cooperación, el respeto y la disciplina, así como a la promoción de la convivencia positiva mediante dinámicas grupales. Desde esta perspectiva, la educación física se entiende como un espacio privilegiado para el trabajo de habilidades sociales y emocionales en contextos de interacción constante (López & Herrera, 2025).

En esta línea, Jaramillo e Izquierdo (2025) sostienen que el aprendizaje cooperativo reduce las dinámicas competitivas que favorecen la exclusión y los conflictos, promoviendo una participación más equitativa y el sentido de pertenencia. Estos planteamientos coinciden con los hallazgos del presente estudio, en los que se evidenció una mejora del clima escolar y una mayor integración entre los estudiantes tras la intervención.

De igual manera, los resultados sugieren que el enfoque sociomotriz adoptado en la intervención no solo contribuye al desarrollo físico, sino que también constituye un medio pedagógico eficaz para la formación socioemocional. En concordancia con Jaramillo e Izquierdo (2025), la integración de componentes motrices y sociales en la práctica educativa favorece el desarrollo integral del alumnado, al articular habilidades como la cooperación, la comunicación y la autorregulación en contextos de interacción significativa.

En conjunto, los hallazgos del presente estudio y la evidencia aportada por Jaramillo e Izquierdo (2025) refuerzan la idea de que la educación física puede convertirse en un espacio privilegiado para la construcción de una cultura de paz. La implementación de estrategias cooperativas y lúdicas no solo mejora las relaciones interpersonales, sino que también sugiere una disminución de conductas violentas, al promover valores como el respeto, la solidaridad y la empatía.

Los resultados son consistentes con investigaciones recientes que destacan la importancia de las intervenciones integrales. Liviapoma (2025) señala que las estrategias más efectivas para reducir la violencia escolar son aquellas que integran educación socioemocional, mediación escolar y participación activa del alumnado. Estos elementos estuvieron presentes en la intervención “Educar para la paz” mediante actividades cooperativas, dinámicas sociomotrices orientadas al desarrollo de la empatía y la autorregulación. En este sentido, los resultados obtenidos respaldan la efectividad de este enfoque para fortalecer la convivencia escolar.



Los resultados obtenidos en la presente investigación coinciden con los planteamientos de Salazar et al. (2023), quienes identifican el juego cooperativo como una estrategia pedagógica capaz de promover procesos de formación orientados a la paz y la convivencia escolar. En dicho estudio, los autores evidencian que la participación en actividades cooperativas favorece el desarrollo de actitudes de respeto, empatía y reconocimiento de los demás, elementos que también se observaron en los participantes de esta investigación. La interacción constante que demandan las dinámicas cooperativas propicia escenarios de apoyo mutuo y corresponsabilidad, fortaleciendo las relaciones interpersonales y el sentido de pertenencia al grupo.

De igual manera, los hallazgos encontrados respaldan la afirmación de que las experiencias lúdicas compartidas constituyen espacios privilegiados para el aprendizaje de habilidades sociales y la construcción de ambientes escolares más armónicos. Al igual que lo reportado por Salazar et al. (2023), se evidenció que la participación colectiva, el diálogo y la búsqueda conjunta de soluciones favorecen formas de interacción basadas en la cooperación antes que en la competencia. Esta situación resulta especialmente relevante en el contexto educativo, ya que permite comprender que el juego cooperativo no solo cumple una función recreativa, sino que también actúa como un recurso pedagógico que contribuye al fortalecimiento de la convivencia, la prevención de conflictos y la consolidación de una cultura de paz entre los estudiantes.

Por otra parte, los autores López y Herrera (2025) afirman que la educación para la paz se presenta como un eje transversal fundamental en la construcción de entornos educativos inclusivos y democráticos. Los autores resaltan su importancia en la promoción de valores como la tolerancia, el diálogo, la resolución pacífica de conflictos y la convivencia armónica, subrayando la necesidad de integrarla de manera sistemática en las prácticas pedagógicas y no limitarla a intervenciones puntuales, todo lo anterior se vincula con lo encontrado en la presente investigación.

En resumen, los resultados del estudio no solo aportan datos sobre la utilidad del aprendizaje cooperativo como estrategia para disminuir la violencia escolar, sino que también aportan evidencia empírica sobre el valor del enfoque sociomotriz y lúdico en la formación integral del alumnado. Sin embargo, en concordancia con la literatura revisada, se reconoce la necesidad de implementar intervenciones sostenidas en el tiempo y con mayor alcance institucional para garantizar la permanencia de los efectos observados.

Finalmente, como parte del análisis crítico del estudio, es importante reconocer tanto sus fortalezas como sus debilidades. Entre las principales fortalezas destaca el diseño de una intervención pedagógica contextualizada, basada en el aprendizaje cooperativo y el enfoque sociomotriz, así como el uso de instrumentos validados y la combinación de datos cuantitativos que sustentan la comprensión del fenómeno. No obstante, el estudio también presenta debilidades, como la ausencia de un grupo control, el uso de un



muestreo no probabilístico que limita la generalización de los resultados y la corta duración de la intervención, lo que impide valorar sus efectos a largo plazo. Estas consideraciones permiten dimensionar con mayor precisión el alcance de los hallazgos y orientan futuras investigaciones en el campo.

## Conclusiones

La investigación permitió observar que es posible reducir de manera pertinente la violencia escolar en estudiantes de nivel secundaria mediante la implementación de estrategias pedagógicas centradas en el trabajo cooperativo. El estudio atendió una problemática persistente en los contextos escolares: la normalización de la violencia entre pares como forma habitual de interacción, muchas veces invisibilizada o asumida como parte de la “etapa” adolescente.

Los hallazgos del estudio muestran que el enfoque sociomotriz y cooperativo favoreció la construcción de relaciones más respetuosas y empáticas, así como el fortalecimiento de habilidades socioemocionales vinculadas a la convivencia pacífica. En este contexto, la educación física se consolidó como un escenario pedagógico que, a través de la interacción corporal, contribuyó a la promoción de una cultura de paz en el entorno escolar.

Los resultados obtenidos evidencian una reducción en la violencia reportada en las dinámicas del grupo. En la primera aplicación del instrumento diagnóstico, el 68% del alumnado reportó haber sido víctima de algún tipo de violencia escolar reciente, identificándose como prácticas frecuentes las agresiones verbales, la exclusión social, las agresiones físicas y la difusión de rumores malintencionados. Al término del proyecto, esta cifra descendió al 34%, representando una mejora considerable. Este cambio reflejó una evolución en la manera en que los estudiantes se relacionaban entre sí, interactuaban en clase y enfrentaban situaciones de conflicto. El descenso en la prevalencia de actos de violencia indica que el contexto escolar puede modificarse positivamente cuando se implementan estrategias pedagógicas centradas en la convivencia activa y la cooperación.

La considerable mejora observada indica que las estrategias utilizadas fueron altamente efectivas para reducir los niveles de tensión, hostilidad y exclusión entre los estudiantes, permitiendo así consolidar un entorno escolar más saludable, cooperativo y respetuoso. De este modo, el proyecto no solo cumplió con su objetivo de reducir la violencia, sino que también dejó una huella positiva en la cultura escolar, sentando las bases para la construcción sostenida de una cultura de paz.

Como hallazgo complementario, se evidenció una evolución positiva en las dinámicas de convivencia entre los estudiantes. Las conductas disruptivas y las dificultades para el trabajo colaborativo observadas al inicio dieron paso a actitudes de cooperación, respeto, escucha activa y corresponsabilidad.



Asimismo, se fortaleció la capacidad de los estudiantes para establecer acuerdos grupales y participar de manera más equitativa, favoreciendo un clima escolar más armonioso.

De manera complementaria, las anotaciones del diario de campo registraron percepciones positivas de los estudiantes respecto a la convivencia escolar. Comentarios textuales como “ahora hablamos más sin pelear” o “me siento más tranquila con mis compañeros”, presentados como ejemplos representativos de los registros realizados, respaldan los resultados cuantitativos y sugieren mejoras en el clima escolar y en las relaciones interpersonales.

Los hallazgos permiten afirmar que el diseño e implementación de estrategias cooperativas pueden incidir en la transformación de la convivencia escolar. Evidenciando que las actividades propuestas no solo generaron beneficios inmediatos en términos de reducción de violencia, sino que además promovieron el desarrollo de habilidades fundamentales para la vida en comunidad: la empatía, la autorregulación emocional, la comunicación asertiva, la escucha activa, la toma de perspectiva y el respeto a la diversidad. Estas capacidades, más allá del contexto escolar, son esenciales para el ejercicio de una ciudadanía responsable y solidaria.

Este tipo de intervenciones adquiere especial relevancia en la adolescencia, etapa clave en la construcción de la identidad y las relaciones interpersonales. En este sentido, el entorno escolar se configura como un espacio privilegiado para promover la cultura de paz mediante metodologías activas e inclusivas orientadas a la convivencia.

No obstante, la sostenibilidad de los cambios observados constituye una limitación del estudio, ya que su permanencia depende de la continuidad de las prácticas pedagógicas implementadas y del acompañamiento institucional. En este sentido, resulta fundamental fortalecer de manera transversal la educación emocional y la convivencia escolar en el currículo, más allá de intervenciones puntuales en el área de educación física.

Se percibe que los logros alcanzados requieren su incorporación en políticas educativas, programas escolares y prácticas docentes que permitan su continuidad y expansión a otros contextos. En este sentido, la construcción de una cultura de paz en las escuelas debe asumirse como una responsabilidad compartida por toda la comunidad educativa, más allá de intervenciones puntuales o de un área curricular.

Los resultados sugieren que las estrategias pedagógicas cooperativas pueden favorecer la educación para la paz y que hacerlo desde la corporalidad, el juego, la interacción cooperativa y el diálogo es una vía profundamente considerable y efectiva.





Además, es importante mencionar que el proyecto no solo impactó a los estudiantes, sino que también representó una oportunidad de transformación docente. El educador físico no se limitó a cumplir un rol técnico o deportivo, sino que asumió una función formativa e integradora, convirtiéndose en un agente promotor de la paz y la convivencia desde el movimiento. Este cambio de enfoque exigió una preparación previa, una observación constante del grupo, la adaptación de las actividades según las necesidades emergentes y la capacidad de facilitar procesos reflexivos en un contexto motriz.

Como aporte científico, este estudio proporciona evidencia empírica sobre la efectividad de los juegos cooperativos implementados desde las clases de educación física para disminuir la violencia escolar en estudiantes de secundaria. Asimismo, contribuye a fortalecer la literatura sobre educación para la paz al demostrar que la educación física puede trascender su función tradicional centrada en el desarrollo motriz y constituirse en un espacio pedagógico para la formación socioemocional y la construcción de relaciones respetuosas.

Desde una perspectiva práctica, la investigación ofrece una propuesta de intervención viable y contextualizada que puede ser adaptada por otras instituciones educativas interesadas en promover la convivencia escolar. Además, aporta evidencia sobre la pertinencia de incorporar estrategias cooperativas de manera sistemática en los procesos educativos como mecanismo para prevenir la violencia y favorecer el desarrollo de competencias ciudadanas orientadas a la cultura de paz.

En conclusión, la aplicación del proyecto “Educar para la paz” permite repensar la educación física como un espacio pedagógico privilegiado para transformar la escuela desde adentro. Cuando el cuerpo y la emoción son reconocidos como dimensiones legítimas del aprendizaje, y cuando el docente se posiciona como guía de procesos colectivos, la escuela se humaniza.

Por tanto, esta propuesta mostró que, con una planeación didáctica adecuada y una visión crítica de la enseñanza, se pueden generar experiencias transformadoras, donde la convivencia pacífica no es solo un discurso, sino una práctica cotidiana. La paz, en este sentido, no se enseña solo con palabras: se vive, se siente y se construye con el otro, en movimiento.

### **Agradecimientos**

A los 112 estudiantes de la escuela secundaria en donde se realizó la intervención por su disposición y entusiasta participación.

### **Limitaciones del estudio**

Durante la realización del estudio se enfrentaron diversos retos metodológicos y contextuales. Uno de ellos fue la ausencia de un grupo control, lo que dificulta la atribución exclusiva de los resultados a la intervención.



Asimismo, el muestreo no probabilístico por conveniencia reduce la generalización de los resultados a otros contextos.

Además, la duración de la intervención fue relativamente corta, lo que dificulta evaluar la permanencia de los efectos a largo plazo. Para futuras investigaciones, se recomienda incluir un grupo control, ampliar la muestra mediante muestreo probabilístico y realizar un seguimiento longitudinal que permita valorar la sostenibilidad de los efectos observados.

### **Conflictos de Interés**

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses de carácter financiero, institucional o personal que pudiera haber influido en los resultados o en la interpretación del presente estudio.

## **Referencias**

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2024a). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. <https://www.diputados.gob.mx>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2024b). Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. <https://www.diputados.gob.mx>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2024c). Ley General de Educación. <https://www.diputados.gob.mx>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education* (7.<sup>a</sup> ed.). Routledge.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH). (2022). *Informe sobre la violencia escolar en México: Una perspectiva de derechos humanos*. <https://www.cndh.org.mx>
- Cruz, R., Santana, E. V., & Iturbide, P. (2022). Violencia escolar o violencia educativa: el dilema no planteado desde el profesorado. *Revista Diálogos sobre Educación*, 13(24). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.1046>
- Deutsch, M. (1949). A theory of cooperation and competition. *Human Relations*, 2(2), 129–152. <https://doi.org/10.1177/001872674900200204>
- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict: Constructive and destructive processes*. Yale University Press.
- Deutsch, M. (2000). Cooperation and competition. In M. Deutsch & P. T. Coleman (Eds.), *The handbook of conflict resolution: Theory and practice* (pp. 21–40). Jossey-Bass.

- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27–36. <https://www.researchgate.net/publication/302438451>
- Fidalgo, M., & Piñuel, J. (2004). *Barómetro Cisneros: Cuestionario individual sobre psicoterror, negación, estigmatización y rechazo en organizaciones sociales*. Editorial Pirámide.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill.
- Jaramillo, E. A. T., & Izquierdo, R. A. B. (2025). Impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades sociales en educación física: un estudio de caso. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 18(37), e22608. <https://doi.org/10.20952/revtee.v18i37.22608>
- Johnson, D. W., & Johnson, F. P. (2009). *Joining together: Group theory and group skills* (11th ed.). Pearson.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales* (4.ª ed.). McGraw-Hill.
- Ley General de Educación. (2019). Diario Oficial de la Federación, 30 de septiembre de 2019. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5570661&fecha=30/09/2019](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5570661&fecha=30/09/2019)
- Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes [LGDNNA]. (2014). Diario Oficial de la Federación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- Liviapoma, R. H. (2025). Violencia escolar: revisión sistemática de factores de riesgo, manifestaciones y estrategias de intervención. *Revista Universidad Ciencia y Tecnología*, 29(129), 95–104. <https://doi.org/10.47460/uct.v29i129.1014>
- López, C. J. & Herrera, D. (2025). Estrategia pedagógica para el desarrollo de la educación para la paz con enfoque de convivencia pacífica en la básica secundaria. *Ibero Ciencias, Revista Científica y Académica*, 4(2), 767-790. <https://doi.org/10.63371/ic.v4.n2.a98>
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. OMS. [https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/en/](https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2022). *La situación del acoso escolar en la educación básica en México: Un análisis comparativo*. <https://www.oecd.org>
- REMECE (Red Mexicana de Convivencia Escolar). (2023). *Diagnóstico nacional de convivencia escolar*. REMECE. <https://www.remece.org.mx/diagnostico2023.pdf>
- Salazar, D. E., Silva, M. S., Giraldo, R. B., & Ortiz, G. A. (2023). Juego cooperativo, dispositivo de formación para la paz y la convivencia. *Revista Boletín Redipe*. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2031/2021>
- Secretaría de Educación Pública. (2014). Programa Nacional para la Prevención de la Violencia Escolar. SEP. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/22233/Programa\\_Nacional\\_para\\_la\\_Prevenccion\\_de\\_la\\_Violencia\\_Escolar.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/22233/Programa_Nacional_para_la_Prevenccion_de_la_Violencia_Escolar.pdf)

Secretaría de Salud. (2021). *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) Continua 2021: Resultados nacionales*. <https://www.gob.mx/salud>

Secretaría de Educación Pública de Puebla (SEP Puebla). (2022). *Informe anual de convivencia escolar en Puebla: Resultados y estrategias post pandemia*. SEP Puebla. <https://www.sep.puebla.gob.mx>

UNESCO. (1999). *Declaración y programa de acción sobre una cultura de paz*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127898>

UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying (Detrás de los números: Poner fin a la violencia y el acoso escolar)*. <https://en.unesco.org/themes/school-violence-and-bullying>

UNESCO. (2024). *Educación y comportamiento juvenil: Un análisis global sobre tendencias de los estudiantes en la educación secundaria*. <https://www.unesco.org>