PROMOVIENDO LA SERENIDAD INFANTIL EN EL CONTEXTO ESCOLAR. EXPERIENCIAS PRELIMINARES EN UNA ZONA DE RIESGO AMBIENTAL*

LAURA BEATRIZ **OROS****

Resumen

El notable aumento de la agresividad en el contexto escolar preocupa a padres y educadores. Las conductas infantiles disruptivas, que pueden variar desde insultos y burlas hasta verdaderas acciones delictivas, dificultan considerablemente la labor escolar (Marín Sanchez, 2002). Pareciera que cada vez es más difícil para los *niños* dominar sus propios impulsos y recuperar la calma luego de una frustración o agravio.

Este trabajo propone un modelo de *intervención*, que incluye procedimientos tanto cognitivos como conductuales, para prevenir conductas agresivas y promover la serenidad en un grupo de escolares de 6 a 7 años de edad.

Con el objetivo de evaluar la eficacia de dicho modelo, se realizó una prueba piloto en la que participó la totalidad ($N = 40$) de los alumnos asistentes al turno mañana de primero y segundo grado de la Educación General Básica (EGB), de una escuela incluida en el Plan Nacional de 1.000 Escuelas bajo el nivel de *pobreza*, ubicada en la Provincia de Entre Ríos (República Argentina).

* Este trabajo fue elaborado en el marco del proyecto *Diseño, aplicación y evaluación de un programa para promover las emociones positivas en niños carenciados* y de una beca de investigación otorgada en el año 2007 por la Facultad de Humanidades, Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Adventista del Plata (UAP).

** Doctora en Psicología. Miembro de la Carrera del Investigador Científico del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Docente en el área de Metodología de la Investigación en la Universidad Adventista del Plata (UAP).
E-Mail: fachuin2@uapar.edu

La autora agradece a su Directora, Dra. María Cristina Richaud de Minzi, su asesoramiento y apoyo constante para la elaboración del presente trabajo.

Se realizaron entrevistas personales pre y post intervención con el objeto de evaluar con qué tipo de conductas los niños intentaban disipar la ansiedad, el enojo o la frustración. Se realizó un análisis de contenido para analizar el material discursivo recogido mediante las entrevistas y se emplearon pruebas cuantitativas para analizar si se habían producido cambios en las reacciones de los niños como consecuencia de la intervención.

Los resultados indican una reducción significativa de las conductas disruptivas luego de la aplicación del modelo de *relajación* y una adquisición progresiva de respuestas más adaptativas frente a situaciones de estrés interpersonal.

Palabras clave: Agresión - Niños - Pobreza - Relajación - Intervención.

Abstract

Parents and educators alike are concerned as a result of a significant increase in aggressive behaviors in school. Disruptive behaviors in children, which can go from making fun and bullying a classmate to real criminal behavior, make academic learning processes more difficult (Marín Sanchez, 2002). Apparently, it seems more difficult for children to control their impulses and regain calmness after an event of frustration or offense.

This paper suggests an *intervention* model that includes both cognitive and behavioral procedures, so as to prevent aggressive behavior and foster calmness in a group of 6 to 7-year old school *children*.

In order to assess the effectiveness of the model proposed, a pilot study was applied to the totality ($N = 40$) of children attending grades first and second of a elementary school included in the Federal Plan for 1,000 Schools in *poverty* level, in the Province of Entre Ríos (República Argentina).

Personal interviews were carried out before and after the intervention so as to assess whether before a stressful event children had developed the ability of relaxing through their use of an adaptive strategy or, on the contrary, showed hasty reactions, as evidence of lack of control in their impulses and emotions.

The intervention strategies were implemented within the classroom. Their teachers acted as overseers and qualified professionals acted as observers, writing down the students' difficulties and achievements, so as to make adjustments in the program according to the needs of every group. Both professionals had been previously trained in both the theoretical and practical aspects of intervention.

The program included six 45-minute sessions. Both cognitive and behavioral procedures were used. Strategies of intervention included, among others, modelling, positive reinforcing, mental and physical *relaxation* techniques, breathing training, behavioral practice, cost-benefits analysis, search for alternatives, self-referential techniques, narrations, and planned games.

Every session was closed with a generalization assignment, in order to transfer what had been learnt to other significant contexts (home, neighborhood, etc.).

A content analysis was made to analyze the discourse findings collected at the time of the interviews and quantitative tests were applied in order to find out whether changes in behavior had been produced after the intervention.

Results show a significant reduction in disruptive behaviors after applying the relaxation model and a progressive acquisition of more adapted answers in interpersonal stress events ($V = .37$; $p = .002$).

The first assessment showed near 20 percent of clearly violent reactions as a means of solving problems or relieving tensions (*"I punch him"*, *"I hit the wall"*, *"I kick him back"*, etc.); in the second assessment, however, it went down to 11 percent.

On the other hand, in the first assessment not a single child mentioned specific attempts of relaxing or calming down before answering to an insult or an *aggression* episode, but in the second one, 43 percent of answers included this category (*"I breathe deeply"*, "*I count up to three first"*, etc.). Moreover, it was encouraging to find that some children not only made good use of the techniques suggested by the team, but also developed the ability of thinking in new ways of relaxing, which were applied according to their own needs and preferences.

Key words: Aggression - Children - Poverty - Relaxation - Intervention.

Introducción

Las conductas infantiles agresivas que se desarrollan dentro del contexto escolar, que pueden variar desde insultos y burlas hasta verdaderas acciones delictivas, dificultan el funcionamiento general de los niños, su aprendizaje, su relación con compañeros y docentes (Levinson, 2006; Marín Sanchez, 2002) y tienden a generar serias consecuencias psicológicas, tanto en los agresores como en las víctimas (Flannery, Wester & Singer, 2004).

Si bien los comportamientos violentos no se restringen a un estrato social en particular, hay evidencia que sugiere que los entornos en los que predomina la pobreza presentan niveles más elevados de violencia y maltrato, como modo de resolver los problemas cotidianos (Steinberg, Catalano & Dooley, 1981). Estudios anteriores han constatado que los niños que viven en situación de precariedad social se ven afectados en mayor proporción que los niños de clase media, por diversas manifestaciones de violencia ejercidas en sus hogares y la escuela (Oros, 2007a).

Por tanto, resulta acertada la idea de D'Andrea (2004) de que la pobreza no sólo hace individuos más vulnerables a una multitud de problemas económicos, educativos, físicos, psicológicos y sociales, sino que también engendra formas insidiosas de violencia que pueden afectar los factores cognoscitivos y emocionales que otorgan dignidad y sentido de autovaloración a la persona.

Estos antecedentes revelan la necesidad de desarrollar programas de intervención adecuados para prevenir la violencia y promover el bienestar psicológico de los niños que se encuentran en situación de pobreza extrema. Es por ello que, en el marco de un programa mayor de investigación e intervención que se lleva a cabo actualmente en las provincias de Buenos Aires y Entre Ríos (República Argentina)[1] se propone un modelo de acción para prevenir conductas agresivas en los niños pobres, mediante la promoción de la serenidad.

Dentro del repertorio de las emociones positivas, la serenidad podría considerarse una de las más asociadas al afrontamiento exitoso del estrés (Connors, Toscova & Tonigan, 1999), ya que facilita la capacidad de reflexión, predispone a la acción, aumenta la receptividad y desarrolla la creatividad (Nadeau, 2001); la experiencia de serenidad podría ayudar a los niños

[1] *Sin afecto no se aprende ni se crece. Un programa para reforzar los recursos cognitivos, afectivos y lingüísticos de niños en riesgo ambiental por pobreza extrema*. Programa dirigido por la Dra. María C. Richaud, CIIPME-CONICET, Buenos Aires, Argentina.

a emplear modos de afrontamiento más adaptativos frente a los agravios, predisponiéndolos a sustituir las conductas violentas por comportamientos socialmente hábiles.

Objetivo

El objetivo de este trabajo consistió en evaluar la eficacia de un modelo preliminar de intervención, constatando si luego de su implementación se observaban intentos concretos por parte de los niños para conseguir la relajación y si se apreciaba una reducción en el número de conductas agresivas.

Método

Sujetos

Se realizó una aplicación piloto del programa de intervención, en la que participaron 40 alumnos (19 varones y 21 niñas), de primero y segundo grado de la Educación General Básica (EGB), de una escuela incluida en el Plan Nacional de 1.000 Escuelas bajo el Nivel de Pobreza, ubicada en la Provincia de Entre Ríos (República Argentina). Todos los niños tenían un nivel de nutrición aceptable de acuerdo con los criterios médicos y estaban a cargo de algún tipo de grupo cuidador: familia biológica o sustituta.

Diseño y procedimientos

Para inducir la serenidad se emplearon diversos métodos de relajación infantil (Oros, 2007b). Se realizó un entrenamiento en técnicas de distracción cognitiva, respiración y relajación de diversos grupos musculares.

En términos generales, el estudio adoptó el diseño de grupo único antes-después y comprendió las siguientes actividades:

1.- Evaluación inicial: El objetivo principal de la evaluación fue explorar si frente a una situación estresante, los niños tenían la capacidad de relajarse haciendo uso de alguna técnica o estrategia adaptativa para reducir la ansiedad o, por el contrario, desplegaban conductas precipitadas, mostrando descontrol de sus impulsos y emociones. Un aumento en la implementación espontánea de técnicas de relajación y una disminución de las conductas agresivas y precipitadas definirían la eficacia del programa.

Debido a que se trabajó con niños pequeños, sin desarrollo de la capacidad de lectura, se utilizó la entrevista semi-estructurada como método de recolección de datos. Si bien este método de evaluación suele ser poco práctico (porque insume una considerable cantidad de tiempo y esfuerzo) se ha demostrado que permite extraer información de mejor calidad y una mayor tasa de respuestas en niños pequeños (Oros, 2007c).

El esquema de la entrevista incluyó tres fases: (a) contextualización, (b) relato de un evento estresor y (c) descripción de respuestas frente al estresor. En cierto sentido, el método de evaluación se asemejó al que habitualmente se emplea para medir los modos de afrontamiento infantil (Richaud de Minzi, 2006).

La primera fase se realizó con la finalidad de dirigir el pensamiento de los niños al contexto de evaluación y averiguar si comprendían claramente los conceptos que se utilizarían en las fases siguientes. Se incluyeron preguntas del tipo: *"¿Sabés lo que es estar nervioso?"*, *"¿Qué es?"*, *"¿Qué cosas te ponen nervioso?*, *"¿Sabés lo que es estar tranquilo?"*, *"¿Qué es?"*, *"¿En qué momentos estás tranquilo?"*, *"Cuando estás nervioso ¿cómo están tu cara y tu cuerpo?"*, *"Cuando estás tranquilo ¿está diferente tu cara? ¿Te sentís mejor?"*.

La segunda fase se incluyó con el propósito de focalizar la atención de los niños en una situación específica de estrés. Se les solicitó que relataran o mencionaran qué evento/s solía/n ponerlos nerviosos.

Finalmente, en la tercera fase se les preguntó qué solían hacer frente a la situación estresante mencionada por ellos mismos. Las respuestas obtenidas en esta fase mostraron una amplia gama de variantes, desde las conductas más funcionales hasta las más desadaptativas y agresivas.

La clasificación y conteo de estas respuestas se utilizaron como línea de base en función de la cual se estimaría la eficacia del programa.

Las condiciones de la entrevista fueron homogeneizadas, teniendo en cuenta que todos los niños fueran evaluados por los mismos entrevistadores, en sus contextos escolares, en el mismo horario, previamente acordado con los docentes. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 10 minutos.

2.- Intervención: Las estrategias de intervención se implementaron dentro del aula, bajo la coordinación de la maestra y la supervisión de un profesional capacitado, que actuó como observador, apuntando las dificultades y los logros alcanzados, con el fin de ir ajustando el programa según las necesidades particulares de cada grupo. Ambos profesionales fueron capacitados previamente tanto a nivel teórico como práctico.

El programa se desarrolló a lo largo de seis sesiones de 45 minutos de duración cada una. Se utilizaron procedimientos tanto cognitivos como con-

ductuales. Las estrategias de acción incluyeron entre otras: modelado, reforzamiento positivo, técnicas de relajación mental y muscular, entrenamiento respiratorio, ensayo conductual, análisis de costos y beneficios, búsqueda de soluciones alternativas, técnicas auto-referenciales, narración y juego planificado.

Como metodología estándar el docente realizaba una breve introducción explicativa antes de ejecutar la actividad principal. Posteriormente, siempre que era posible, empleaba la técnica de modelado seguida del ensayo conductual por parte de los alumnos. Todas las sesiones se cerraban con una tarea de generalización, con el objeto de trasladar lo aprendido a otros contextos significativos (hogar, barrio, etc.). En el Anexo se ejemplifica la secuencia.

3.- Evaluación posterior: Esta instancia se realizó aproximadamente dos semanas después de la última sesión de intervención. Los niños fueron evaluados nuevamente utilizando las fases (b) y (c) del esquema de entrevista detallado anteriormente.

Análisis y procesamiento de los datos

Se realizó un análisis de contenido para examinar el material discursivo recogido a través de las entrevistas. Las respuestas de los niños frente a situaciones de estrés fueron clasificadas en cuatro categorías nominales:

a.- Respuestas agresivas (golpes, insultos, etc.).
b.- Respuestas pasivas no funcionales (paralización, inhibición).
c.- Tendencia a la evitación (búsqueda de gratificaciones alternativas, evasión cognitiva).
d.- Respuestas activas funcionales (intento de relajación, búsqueda de apoyo, resolución del problema).

Esta clasificación se estableció a partir de los aportes de diversos especialistas en el ámbito del afrontamiento al estrés (Billing & Moos, 1981; Holahan, Moos & Schaefer, 1996; Lazarus & Folkman, 1986). Para determinar si una respuesta podía considerarse funcional o no, se analizó dentro del contexto mencionado por el niño, es decir, con relación al estresor que se suponía desencadenante de dicha reacción. De esta forma, respuestas similares podían ser clasificadas como funcionales para un caso y disfuncionales para otro. Por ejemplo, *"me pongo a mirar televisión o a jugar a las muñecas"*, puede considerarse funcional si la situación que genera malestar es *"no me*

dejan salir a jugar afuera", y disfuncional si el estresor es *"no puedo hacer los deberes, no me salen las cuentas"*.

Se aplicó el estadístico *V de Cramer*, con el fin de conocer si, como consecuencia de la intervención, se habían producido cambios en la frecuencia de aparición de las distintas reacciones de los niños frente a situaciones de tensión.

Resultados

Los resultados indican una reducción significativa de las conductas agresivas luego de la intervención y un incremento de las respuestas adaptativas, particularmente importante con relación a las estrategias de relajación ($V = .37$; $p = .002$).

En la evaluación inicial se registró cerca de un 20% de reacciones claramente violentas como modo de solucionar los inconvenientes o descargar las tensiones (*"le pego una piña"*, *"golpeo la pared"*, *"le devuelvo el golpe"*, etc.), mientras que en la segunda evaluación este porcentaje descendió al 11%.

Por otra parte, en la evaluación inicial ningún niño mencionó intentos concretos para conseguir la relajación o tranquilizarse antes de responder a un insulto o agresión, mientras que en la segunda evaluación el 43% de las respuestas correspondían a esta categoría (*"respiro hondo"*, *"cuento hasta tres"*, etc.). Además, fue alentador descubrir que algunos niños no sólo aprovechaban las técnicas sugeridas por el equipo, sino que habían adquirido la capacidad de pensar en nuevas formas de relajación, que aplicaban según sus propias necesidades y preferencias.

Por último, cabe destacar que se observaron importantes progresos con relación a otras reacciones mencionadas por los niños, como la paralización o la evitación. Con respecto a la primera, antes de la intervención, el 13% de las respuestas fue clasificado como conductas pasivas poco funcionales. En la segunda evaluación no se registró ningún caso en esta categoría. Con respecto a la evitación, el porcentaje de niños que utilizaba esta estrategia se redujo en un 46% después del entrenamiento. Una síntesis de estos resultados puede apreciarse en la Figura 1.

Discusión

La intervención psicológica en la escuela resulta cada vez más necesaria porque la agresión en el contexto escolar no sólo prevalece sino que se acrecienta (Flannery et al., 2004). Hay evidencia empírica que demuestra que la

agresión puede constituir una de las mayores preocupaciones para los niños en edad escolar (Oros, 2007a).

El objetivo de este estudio fue evaluar la eficacia de una metodología de trabajo para instruir en técnicas de relajación infantil, bajo la hipótesis de que dicho entrenamiento lograría disminuir el número de respuestas agresivas y aumentar los intentos de relajación de los niños frente a situaciones de tensión.

Los resultados permiten concluir que el programa desarrollado, a pesar de su corta duración, tuvo un impacto positivo en los niños, incrementando los intentos de relajación y reduciendo en un 40% las conductas agresivas.

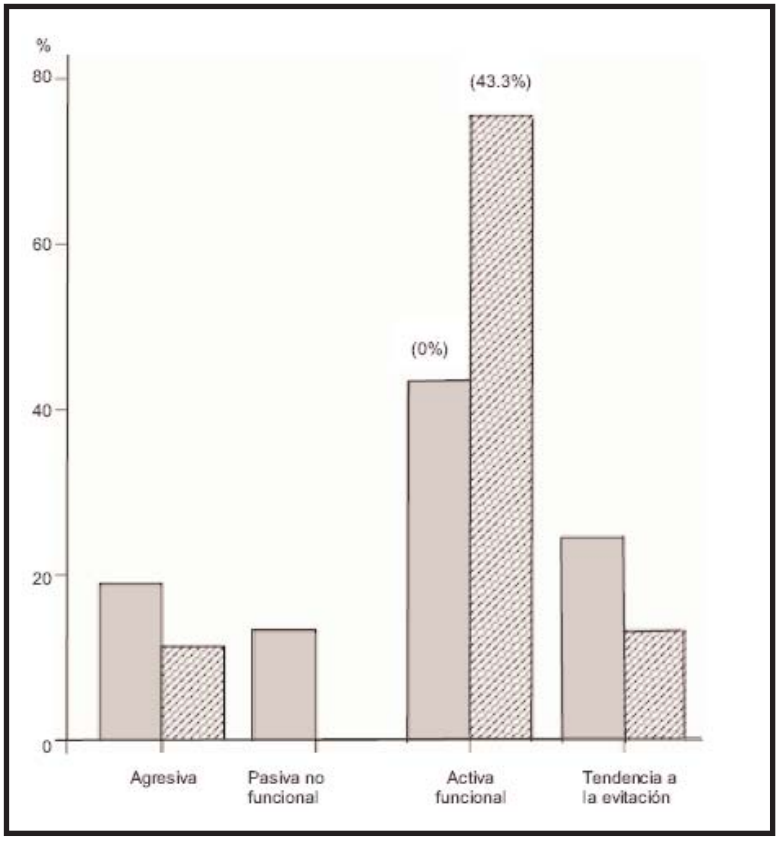
Por lo tanto, puede afirmarse tal como lo revelan estudios previos (D'Andrea, 2004), que es posible prevenir la ocurrencia de la violencia y la agresión mediante intervenciones directas en el contexto escolar.

Cabe mencionar, sin embargo, que el éxito observado en el control de los impulsos, la paralización y la evitación, no debería atribuirse exclusivamente a la eficacia de las estrategias de relajación de este programa, dado que los niños participaban simultáneamente de otros talleres que incluye el programa macro en el que se insertó esta propuesta. Con seguridad, la reducción en el descontrol del impulso, la paralización y la evitación fue el resultado de la combinación de estrategias para el fortalecimiento de otros recursos como las habilidades sociales y el control inhibitorio.

Por otra parte, el éxito o fracaso de las técnicas implementadas no debería juzgarse sólo por los resultados aquí expuestos, basados en relativamente pocos casos. Es necesario, además, explorar si los cambios se han podido generalizar a diferentes contextos y si perduran en el tiempo, ya que está probado que en general los resultados de intervenciones discontinuadas suelen perderse poco a poco con el tiempo (Strasser, 2006). A pesar de que se ha puesto énfasis en el desarrollo de tareas para la casa, se considera que es el esfuerzo cotidiano de los docentes en incorporar en forma incidental al currículo estas actividades, reforzadas además por talleres específicos al menos una vez al mes, lo que determinará si el aprendizaje será o no duradero. En este sentido, se está realizando actualmente una evaluación de seguimiento, para conocer el efecto del paso del tiempo, sin haber repetido los talleres específicos.

Finalmente y teniendo en cuenta que la mayoría de los niños repiten patrones de agresividad producto de las vivencias y aprendizajes ocurridos en sus propios hogares, se cree necesario establecer una alianza familia-escuela para fortalecer los resultados de esta intervención, como de todas las realizadas en el marco del programa mayor. Diversos estudios sobre prevención y control de la violencia en el contexto escolar enfatizan la importancia de involucrar a los padres para lograr mejores resultados (D´Andrea, 2004; Gardner, Burton & Klimes, 2006; Smith & Sandhu, 2004).

Figura 1
Comparación de las respuestas antes y después de la intervención



Nota:
Los porcentajes entre paréntesis que se han adicionado a las respuestas activas funcionales corresponden específicamente a los intentos de relajación.

Notación:

pre

post

Anexo
Ejemplo de actividades

Cada una de las seis sesiones de intervención incluyó: (a) una actividad introductoria con fines psicoeducativos, (b) una o más actividades centrales o de intervención propiamente dicha y (c) una tarea para el hogar, para lograr la transferencia.

A continuación, se describen las tres instancias de la primera sesión.

Actividad introductoria

Como disparador del tema, la maestra pregunta a los niños si alguna vez se han sentido enojados y/o con ganas de romper algo, patear cosas, etc. Una vez que todos han tenido la oportunidad de expresarse, se presenta el personaje central de la sesión: el Dr. Paz (títere, muñeco o marioneta que viste como médico).

Se desarrolla un espacio psicoeducativo en el cual la maestra y el muñeco entablan un diálogo acerca de las diversas consecuencias negativas que puede desencadenar la experiencia recurrente de tensión. Para promover el interés, el discurso del Dr. Paz tiene un soporte visual a través de láminas ilustradas.

Finalizada esta descripción, el Dr. Paz da a conocer a los niños tres *trucos* que permiten disminuir el enojo o el nerviosismo en pocos minutos. Los trucos responden a tres técnicas de relajación: (a) el entrenamiento en respiración, (b) la distracción cognitiva y (c) la relajación de grupos musculares [2].

Actividad principal: *El truco de los números*

En esta actividad, de aproximadamente 30 minutos de duración, se enseña a los niños a minimizar la tensión mediante la distracción cognitiva y la relajación muscular. Se emplean también las siguientes técnicas: (a) modelado, (b) ensayo conductual, (c) narración, (d) análisis de costo-beneficio, (e) búsqueda de soluciones alternativas y (f) refuerzo positivo.

---

[2] Se dispone de actividades específicas para el entrenamiento de cada estrategia, aunque en ocasiones se incluyen simultáneamente todas o algunas de ellas en una sola actividad.

Este tipo de intervención permite fortalecer simultáneamente otros recursos, como el control del impulso, el afrontamiento, las habilidades sociales y algunos aprendizajes prioritarios en las áreas de Ciencias Naturales y Lengua.

Con relación al ámbito de Ciencias Naturales, se inicia a los niños en el conocimiento y desarrollo de acciones que promueven el cuidado de sí mismos y la predisposición para adoptar hábitos saludables, reconociendo las posibilidades y ventajas de estas conductas. Con respecto al área de Lengua, se trabaja con la escucha comprensiva de textos expresados en forma oral por el docente y otros adultos: narraciones (textos ficcionales y experiencias personales), descripciones de objetos, animales, personas, etc. El propósito central de esta actividad consiste en mostrar con expresiones corporales y un cuento ilustrado cómo puede disminuir el enojo y por consiguiente mejorar la respuesta, cuando se cuenta hasta 10 antes de actuar.

La maestra comienza exponiendo a los niños a una situación imaginaria de tensión que se desarrolla en el transcurso de un día habitual de clases (suele ser un agravio o insulto por parte de un compañerito). Se toman precauciones para facilitar la identificación con el niño agraviado y por lo tanto, la descripción y/o experimentación de sus emociones negativas.

Luego, se explica a los niños que van a practicar un juego que puede ayudarlos a sentirse mejor en situaciones similares a las del relato. El juego consiste en contar mentalmente hasta 10 (o hasta 3 ó 5, en el caso de niños muy pequeños o muy agresivos) mientras relajan progresivamente los músculos.

Se les pide que se pongan de pie y que expresen corporalmente cómo se sentirían en la situación hipotética descripta anteriormente y que luego relajen su cuerpo mientras cuentan hasta 10. No se les permite tocar a sus compañeros o salirse de su lugar. Se les dice por ejemplo: " Pueden poner el cuerpo duro, apretar los dientes, cerrar los puños con fuerza y poner cara de enojados. Mientras permanecen así, yo voy a contar hasta 10 y ustedes van a ir aflojando despacito el cuerpo, soltando los puños, aflojando la boca y la cara. Cuando yo llegue a 10 todos van a estar flojitos, flojitos."

La maestra modela primero y luego se inicia la práctica. La actividad se repite dos veces. La última vez, los niños cuentan mentalmente, sin necesidad de oír la voz de la maestra.

Se les pregunta cómo se han sentido haciendo la actividad. La conversación se centra en el contraste de sensaciones de antes y después de relajar el cuerpo.

Posteriormente, se narra una historia en la que el personaje principal sufre un agravio y necesita reducir su nivel de tensión. Las dos posibles reacciones (respuesta agresiva – intento de relajación) dan lugar a dos diferentes finales. Se cierra la

sesión, reflexionando acerca de las ventajas y desventajas de desplegar ambos tipos de conducta, proponiendo otras alternativas saludables para la resolución del conflicto.

Tarea para la casa y refuerzo positivo

Se indica como tarea que los niños practiquen el truco de los números durante la semana.

En el transcurso de la siguiente sesión, el Dr. Paz les pide que cuenten si la técnica les ha dado resultado. Quien relata su experiencia debe especificar el evento estresante y expresar cómo se sintió antes de aplicar la técnica de relajación y cómo se sintió después.

A cada niño que se anima a contar su experiencia se le prende de la ropa una palomita de cartulina ("la palomita de la paz"). A quien logra aplicar con éxito la técnica dos veces y contarlo al grupo, se le reemplaza la palomita por un logo de asistente médico (caricatura del Dr. Paz), para demostrar que de allí en más ese alumno se convierte en un colaborador del Dr. Paz, en un promotor de la serenidad que podrá ayudar a sus compañeros a conseguir la relajación.

Referencias bibliográficas

Billings, A.G. & Moos, R.H. (1981). The role of coping responses and social resources in attenuating the stress of life events. *Journal of Behavioral Medicine, 4,* 139-157.

Connors, G.J., Toscova, R.T. & Tonigan, J.S. (1999). Serenity. En W.R. Miller (Ed.), *Integrating spirituality into treatment. Resources for practitioners* (pp. 235-250). Washington DC: American Psychological Association.

D'Andrea, M. (2004). Comprehensive school-based violence prevention training: A developmental-ecological training model. *Journal of Counseling and Development, 82,* 277-286.

Flannery, D.J., Wester, K.L. & Singer, M.I. (2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology, 32*(5), 559-573.

Gardner, F., Burton, J. & Klimes, I. (2006). Randomised controlled trial of a parenting intervention in the voluntary sector for reducing child conduct problems: Outcomes and mechanisms of change. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47*(11), 1123-1132.

Holahan, C.J., Moos, R. & Schaefer, J.A. (1996). Coping, resilience, and growth: Conceptualizing adaptive functioning. En M. Zeidner & N.S. Endler (Eds.), *Handbook of coping: Theory, research, applications* (pp. 24-43). New York: Wiley.

Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos* [Stress and cognitive processes]. Barcelona: Martínez Roca.

Levinson, M.H. (2006). Anger management and violence prevention: A holistic solution. *ETC: A Review of General Semantics, 63*(2), 187-199.

Marín Sanchez, M. (2002). Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo [Psychosocial features of the violence in the educational context]. *Revista Aula Abierta* (79), 71-84.

Nadeau, M. (2001). *Juegos de relajación para niños de 5 a 12 años* [Relaxation games for children age 5 to 12 years old]. España: Sirio.

Oros, L.B. (2007a). Estresores infantiles en contextos de pobreza: El rol protagónico del maltrato [Infantile stressors in contexts of poverty: The leading role of the mistreatment]. En M.C. Richaud & M. Ison (Eds.), *Avances en investigación en Ciencias del Comportamiento en Argentina. Vol. 1, Niñez en riesgo por pobreza* (pp. 239-258). Mendoza, Argentina: Editorial de la Universidad del Aconcagua.

Oros, L.B. (2007b). *Promoviendo emociones positivas en la escuela. Propuestas para integrar el desarrollo afectivo al currículo escolar. Manual para docentes* [Promoting positive emotions at school. Proposals to integrate emotional development to school curriculum. Handbook for teachers]. Manuscrito no publicado.

Oros, L.B. (2007c). *El desafío de evaluar emociones positivas en niños en riesgo por pobreza extrema* [The challenge of assessing positive emotions in children at risk in extreme poverty].Trabajo presentado en el VI Congreso Iberoamericano de Evaluación Psicológica, México.

Richaud de Minzi, M.C. (2006). Evaluación del afrontamiento en niños de 8 a 12 años [Assessment of coping in children age 8 to 12 years]. *Revista Mejicana de Psicología, 23*(2), 196-201.

Smith, D.C. & Sandhu, D.S. (2004). Toward a positive perspective on violence prevention in schools: Building connections. *Journal of Counseling and Development, 82*, 287-293.

Steinberg, L.D., Catalano, R. & Dooley, D. (1981). Economic antecedents of child abuse and neglect. *Child Development, 52,* 975-985.

Strasser, K. (2006). Evaluación de programas de intervención temprana [Evaluation of early intervention programes]. *En Foco, 78.* Recuperado el 10 de enero de 2008 de
http://www.oei.es/inicial/articulos/evaluacion_programas_intervencion_temprana.pdf

Centro Interdisciplinario de Investigaciones en
Psicología Matemática y Experimental
(CIIPME)
Consejo Nacional de Investigaciones
Científicas y Técnicas (CONICET)
Centro de Investigación en
Psicología y Ciencias Afines (CIPCA)
Universidad Adventista del Plata (UAP)
Sarmiento 307
(3103) Libertador San Martín - Provincia de Entre Ríos
República Argentina

Fecha de recepción: 27 de septiembre de 2007
Fecha de aceptación: 3 de junio de 2008