

Efectos de un programa de educación moral en la agresividad del alumnado: estudio preliminar

Effects of a program of moral education in the pupils' aggressiveness: preliminary study

Maestro especialista en Educación Física
Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
CEP Villa de Arco, Tenerife

Antonio Gómez Rijo
antonio@ufop.unizar.es
(España)

Resumen
El objetivo de este estudio preliminar es observar las modificaciones producidas en la agresividad del alumnado tras la aplicación de un programa de educación moral. Participan 24 alumnos (13 mujeres y 11 hombres) de 1º de E.S.O. con edades comprendidas entre 12 y 14 años. Se trata de un diseño cuasi experimental pre-post con grupo de control. La aplicación del programa se llevó a cabo durante el 2º trimestre del curso 2004-2005. Para el pretest-postest, se utilizó el cuestionario de agresión atlética Bredemeier (1975). Se aplicaron diferencias de medias para los resultados intergrupos, y ANCOVAs y pruebas T de Wilcoxon para los resultados intragrupos. Los resultados nos muestran que no existen diferencias significativas tras la aplicación del programa entre el grupo control y el grupo experimental. En general, parece oportuno que este tipo de intervenciones se lleven a cabo con más tiempo y a través de un trabajo interdisciplinar.

Palabras clave: Agresividad, Dilemas, Diálogos clarificadores, Educación moral.
Abstract
The purpose of this preliminary study is to observe the modifications produced in the aggressiveness of the student after the application of a program of moral education. The sample is constituted by 24 pupils (13 women and 11 men) of 1º of E.S.O. with ages between 12 and 14 years. Experimental pre-post tests about a design cuasi with control group. The application of the program took to last to end during 2nd. trimester of the year 2004-2005. For the pretest-posttest, it was used the questionnaire of athletic aggression Bredemeier (1975). Differences of averages applied to the results intergroups, and ANCOVAs and T of Wilcoxon for the results intragroups. The results show us that significant differences do not exist after the application of the program between the group control and the experimental group. In general, it seems to be oportune that this type of interventions take to themselves to end with more time and across a work to interdiscipline.
Keywords: Aggressiveness, Dilemas, Dialogues clarifiers, Moral education.

<http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 11 - Nº 97 - Junio de 2006

Introducción

El fenómeno de la violencia escolar es, hoy por hoy, una de las principales preocupaciones que afectan tanto al profesorado como al alumnado. Dentro del conjunto de lo que podemos llamar violencia escolar, hay un aspecto que se manifiesta especialmente relevante y es la agresividad de los alumnos (tanto física como verbal y gestual) bien hacia el docente como hacia sus propios compañeros. Sin embargo, y llegados a este punto, tenemos que hacernos varias preguntas acerca de esta circunstancia: ¿qué está haciendo el profesorado por resolver esta situación? ¿Existe algún recurso o instrumento eficaz que pueda reducir esta agresividad inherente al contexto escolar actual? Como bien sabemos, la escuela es un sistema abierto, lo que implica que toda cuestión referente a ella debe tener en cuenta la influencia recíproca entre dicha institución y los factores que interactúan con ella: alumnado, profesorado, familia, instituciones sociales y medios de comunicación (Gómez, 2005). Sin ánimo de soslayar este modelo ecológico, y por exigencias metodológicas, en esta investigación el problema que se plantea está acotado a dos de estos factores: el binomio docente-discente.

La mayoría de los textos parten del ámbito y formación moral del alumnado para intervenir con propuestas específicas que incidan en dicha moralidad (Buxarrais, 1997; Puig, 1995). Con respecto a la agresividad y la violencia escolar es a partir de Bandura (1982) desde donde podemos afirmar que se inicia una línea de investigación clara en este ámbito. La literatura general hace constantes referencias a la influencia de la agresividad en otras variables, como por ejemplo el rendimiento escolar (Alonso y Navarro, 2002); o al marco metodológico para abordarla en la escuela, incluso con experiencias específicas llevadas a cabo con muy buenos resultados (Díaz-Aguado, 2003). Desde un punto de vista específico, y dentro de la bibliografía consultada podemos extraer algunas conclusiones. Así, Demaría (2004), Jiménez Martín y Durán (2004) y Pelegrín (2002), insisten en que se trata de un fenómeno multifactorial y en el que el papel del docente o entrenador, así como la metodología empleada, se convierten en factores claves para una reducción del comportamiento agresivo en los niños. En este sentido, entre otros factores que afectan a la agresividad podemos destacar: los deportes de combate (Voigt, 1982), la competición (Rasclé, Coulomb y Pfister, 1998), la edad (Frogner y Pilz, 1982), el género (Pelegrín, 2002) o la orientación hacia el resultado (Bredemeier, Weiss, Shields, y Cooper, 1986) y, sobre todo, el nivel de razonamiento moral (Bredemeier y Shields, 1986). Aunque bien es cierto que Barba, Barba y Muriente (2003) no han encontrado diferencias significativas respecto a las variables sexo, nivel educativo y edad en una investigación realizada recientemente. En otra línea de investigación, algunos estudios apuntan hacia la intervención del juego y su influencia para la disminución de la agresividad (Freyberg, 1973; Garigordobil, 2002; Prat y Soler, 2002; Udwin, 1983). Por su parte, Anaya y Salazar (2005) han mostrado la relación existente entre la agresividad en el fútbol y sus efectos sobre otros ámbitos sociales.

El objetivo general de este estudio preliminar es observar las modificaciones en el registro de la agresividad del alumnado a partir de un programa específico basado en dos recursos de educación moral: los diálogos clarificadores y los dilemas. Y para ello, partimos de que altos niveles de razonamiento moral correlacionan negativamente con la agresividad en el deporte (Bredemeier y Shields, 1986). Lo que plantea de novedoso este estudio es integrar dicho programa en la dinámica general de la clase, esto es, no se dedican sesiones específicas para la puesta en práctica de los recursos, ya que consideramos que, dadas las características temporales y organizativas con las que cuenta el área (2 horas semanales), no permite el desarrollo de sesiones íntegras para la aplicación de programas morales. Partimos de las sesiones ordinarias, pero un apartado concreto de las mismas (la vuelta a la calma) se utiliza para la aplicación del programa. El objetivo específico de esta investigación es, en definitiva, comprobar si este apartado temporal es suficiente para provocar una modificación conductual (en este caso en la agresividad) o es necesaria una mayor dedicación desde un punto de vista organizativo y temporal (como pueden ser las tutorías).

Si bien es cierto que podemos diferenciar agresividad, agresión y violencia (Lolas, 1991), lo común en la literatura es tratar a la agresividad como sinónimo de agresión, postura que compartimos. Por eso, y con el objetivo de operativizar las distintas variables manejadas, vamos a continuar de definir cada una de ellas a través de los diálogos clarificadores y dilemas. Las diversas definiciones de agresividad o agresión (Bandura, 1982; Bredemeier, 1994; Caballo, 1993; Cagigal, 1990; Cox, 1990; Lapiere, 2002; Russell (1976) cit. por Edmunds y Kendrick, 1980) sostienen como puntos en común que se trata de una conducta o acto que, tomado por iniciativa propia o como reacción a otro acto, busca el dolor o perjuicio en otra persona. De entre todas ellas, nos resulta la de Bredemeier (1994) la más acertada por dos razones: primero, porque destaca la agresión como un acto hostil y coercitivo iniciado con la intención de causar dolor o daño, lo cual nos facilita saber las características y la finalidad de dicho acto; y segundo, porque el instrumento utilizado para medir la agresividad de los alumnos en esta investigación es precisamente un cuestionario elaborado por el propio autor. Dentro del concepto de agresividad podemos diferenciar entre reactiva e instrumental. La diferencia entre ambas es que en la segunda la meta no es disfrutar con el sufrimiento de la otra persona, sino que es el medio para lograr otro fin (como puede ser ganar un partido, o recibir una compensación económica). Por otra parte, la agresión atlética la podemos definir como la iniciación de un ataque con la intención de perjudicar dentro de un contexto deportivo (Bredemeier y Shields, 1986).

Con respecto a las variables utilizadas en el programa de intervención, podemos considerar las siguientes cuestiones: respecto a los diálogos clarificadores (Buxarrais, 1997; Guitart, 2002; Prat y Soler, 2003; Puig, 1995; Rath, Harmin y Simon, 1967) podemos definirlos como ejercicios en los que el profesor realiza una serie de preguntas sobre temas relevantes moralmente con la intención de estimular en el alumno la reflexión sobre su comportamiento hacia determinadas cuestiones. Por otro lado, el dilema (Buxarrais, 1997; Guitart, 2002; Kohlberg, 1981; Prat y Soler, 2003; Puig, 1995) consiste en una breve narración en la que se plantea a un protagonista en una situación de conflicto de valores, de tal forma que el protagonista deba decidirse por una de las dos alternativas planteadas.

Método

Sujetos

La muestra consta de 24 alumnos (13 son mujeres y 11 son hombres. Tabla 1) de 1º de E.S.O. con edades comprendidas entre los 12 y 14 años (Tabla 2). La media de las edades es 12,67 con una desviación típica de ,702 años. Todos pertenecen a un colegio público de la zona de Tenerife. En el grupo experimental (GE) participan 12 alumnos y en el grupo control (GC), 12. Todos participan de forma voluntaria y la asignación a cada grupo se realizó de forma aleatoria.

Tabla 1. Muestra y porcentaje de sujetos según sexo y grupo.

Sexo		N	Grupo		Total
			Experimental	Control	
Hombre	N	7	4	11	
	% del total	29,2%	16,7%	45,8%	
Mujer	N	6	8	14	
	% del total	20,8%	33,3%	54,2%	

Tabla 2. Muestra y porcentaje de sujetos según edad y grupo.

Edad		N	Grupo		Total
			Experimental	Control	
12	N	6	5	11	
	% del total	25%	20,8%	45,8%	
13	N	5	5	10	
	% del total	20,8%	20,8%	41,7%	
14	N	1	2	3	
	% del total	4,2%	8,3%	12,5%	

Instrumentos

Para el pretest-postest, se ha utilizado el cuestionario de agresión atlética Bredemeier (Bredemeier Athletic Aggression Inventory: BAAGI, 1975) por gozar de una alta validez y fiabilidad para el objetivo de esta investigación (Bredemeier y Shields, 1986). No obstante, y como ya hemos mencionado, el objetivo de esta investigación es observar las modificaciones en la agresividad del alumnado a través de los diálogos clarificadores y dilemas. La investigación determinando una fiabilidad test-retest = ,86 y una consistencia interna α de Cronbach = ,803. El instrumento consta de 30 ítems que miden tres ámbitos de la agresividad (reactiva, instrumental y atlética). Las respuestas están estructuradas en una escala tipo likert con la siguiente puntuación: muy de acuerdo (1), de acuerdo (2), en desacuerdo (3) y muy en desacuerdo (4).

Las puntuaciones en las escalas de agresividad reactiva e instrumental tienen un rango que oscila entre 14 y 56. Puntuaciones altas en estas escalas reflejan niveles bajos de agresividad. Para la escala de agresividad atlética el rango oscila entre 2 y 8. Una puntuación alta en esta escala refleja un nivel bajo de este tipo de agresividad.

Para la aplicación del programa se han utilizado preguntas clarificadoras y dilemas de Carranza y Mora (2003) y Prat y Soler (2003), así como otros de elaboración propia.

Diseño

Se trata de un diseño cuasi experimental pre-post con grupo de control. Las variables independientes son los diálogos clarificadores y los dilemas. Para la aplicación de ambos se han seguido las instrucciones de Buxarrais (1997) y Puig (1995). Con respecto a los dilemas, existen dos tipos: hipotéticos y reales. En este estudio preliminar se ha optado por el segundo, con el objetivo de favorecer la motivación y la implicación de los alumnos (Buxarrais, 1997). Para medir la variable dependiente (agresividad), se ha utilizado el cuestionario BAAGI. Se controlaron las siguientes variables:

- realización del pretest-postest de forma simultánea por los dos grupos,
- tanto el grupo control como el experimental pertenecen a la misma clase,
- se aseguró que todos los sujetos asistieran a un mínimo del 95% de las sesiones, descartando a aquellos que no cumplieran este requisito.

Procedimiento

El programa consta de 20 sesiones de Educación Física impartidas en el 2º trimestre del curso 2004-2005. En la primera de ellas se les orienta sobre la investigación, se seleccionan los grupos y se realiza el cuestionario. A partir de la segunda sesión se comienza con el programa específico. Consiste en que los dos grupos realizan la sesión ordinaria, pero en la parte dedicada a la vuelta a la calma, el grupo control se dedica a realizar estiramientos y ejercicios de relajación, mientras que el experimental se reúne con el profesor para trabajar los diálogos clarificadores y los dilemas. Para asegurar la no contaminación del grupo experimental, este trabajo se hace retirado (visual y acústicamente) del grupo control. Cada semana, la primera de las sesiones se dedica sólo a los diálogos, mientras que la segunda sesión la ocupamos en trabajar dilemas. La vuelta a la calma tiene una duración entre 5 y 10 minutos, pero nunca superior a esto. En la última sesión del trimestre se realiza el postest.

El tratamiento estadístico se realizó a través del programa SPSS 12.0 for Windows.

Resultados

Análisis de los resultados del pretest intergrupos

De los resultados obtenidos en el pretest, las preguntas que, a priori, podemos plantearnos son: ¿existe relación entre el sexo y la agresividad? ¿Ocurre lo mismo con la edad? El contraste de chi cuadrado de Pearson comprueba si existe relación o no entre estas variables. Respecto a la relación sexo y agresividad, $\chi^2(15) = 19,972$ $p = ,173$ indica que no existe relación entre ambas variables. En referencia a la relación edad y agresividad, $\chi^2(30) = 41,127$ $p = ,085$ indica que tampoco existe relación entre ambas variables.

Según se aprecia en la tabla 3, la puntuación general del test oscila entre 83,83 para la media y 8,716 de desviación típica para el grupo experimental y 83,25 (7,213) para el grupo control. Como ya se comentó anteriormente puntuaciones altas indican bajos grados de agresividad. Además no se observan diferencias significativas entre los dos grupos: $t(22) = ,179$ $p > ,86$ por lo que se puede asumir que los grupos son homogéneos. Respecto a la agresividad instrumental, la puntuación oscila entre 34,42 (4,420) para el grupo experimental y 35,17 (3,243) para el grupo control, no encontrando diferencias significativas entre los dos grupos: $t(22) = -,474$ $p > ,640$. Para la agresividad reactiva, la puntuación oscila entre 45,25 (5,956) para el grupo experimental y 43,33 (5,416) para el grupo control, no encontrando diferencias significativas entre los dos grupos: $t(22) = ,825$ $p > ,418$. Y, por último, en cuanto a la agresividad atlética, las puntuaciones registradas se encuentran entre 4,17 (1,193) para el grupo experimental y 4,75 (1,485) para el grupo control, sin diferencias significativas: $t(22) = -1,061$ $p > ,3$.

Tabla 3. Resultados del pretest (media-desviación típica) y comparación entre medias.

	Grupo		Prueba T	p
	Experimental (N=12)	Control (N=12)		
Puntuación Agresividad	83,83 (8,716)	83,25 (7,213)		,860
Agresividad instrumental	34,42 (4,420)	35,17 (3,243)		,640
Agresividad reactiva	45,25 (5,956)	43,33 (5,416)		,418
Agresividad atlética	4,17 (1,193)	4,75 (1,485)		,300

Análisis de los resultados del postest intergrupos

Tal y como puede observarse en la tabla 4, la puntuación general del test oscila entre 85,33 (6,184) para el grupo experimental y 84,58 (6,680) para el grupo control. Como ya se comentó anteriormente puntuaciones altas indican bajos grados de agresividad. Además no se observan diferencias significativas entre los dos grupos: $t(22) = ,285$ $p > ,778$. Respecto a la agresividad instrumental, la puntuación oscila entre 35,08 (4,889) para el grupo experimental y 35,17 (2,758) para el grupo control, no encontrando diferencias significativas entre los dos grupos: $t(22) = ,051$ $p > ,959$. Para la agresividad reactiva, la puntuación oscila entre 45,33 (4,697) para el grupo experimental y 44,00 (5,461) para el grupo control, no encontrando diferencias significativas entre los dos grupos: $t(22) = ,285$ $p > ,778$. Y, por último, en cuanto a la agresividad atlética, las puntuaciones registradas se encuentran entre 4,92 (1,240) para el grupo experimental y 5,42 (1,485) para el grupo control, sin diferencias significativas: $t(22) = -1,089$ $p > ,288$.

Tabla 4. Resultados del postest (media-desviación típica) y comparación entre medias.

	Grupo		Prueba T	p
	Experimental (N=12)	Control (N=12)		
Puntuación Agresividad	85,33 (6,184)	84,58 (6,680)		,778
Agresividad instrumental	35,08 (4,889)	35,17 (2,758)		,959
Agresividad reactiva	45,33 (4,697)	44,00 (5,461)		,528
Agresividad atlética	4,92 (1,240)	5,42 (1,485)		,288

Análisis de los resultados del pretest-postest intragrupos

Para el análisis de los resultados entre cada grupo se han realizado dos tratamientos de los datos bien diferenciados. En primer lugar, se ha realizado un análisis de covarianza (ANCOVA) con el objetivo de controlar el efecto de la variable covariante (pretest) sobre la variable dependiente (postest), ya que este modelo permite que la magnitud del efecto del tratamiento tome en cuenta las diferencias individuales. En segundo lugar, se ha realizado un análisis de comparación de medias entre las puntuaciones obtenidas entre el pretest y el postest entre las distintas dimensiones de la agresividad que hay, tanto para el grupo experimental como para el grupo control. Para ello se ha utilizado la prueba T de Wilcoxon.

Tabla 5. Resultados intragrupo del pretest-postest (media y desviación típica).

Grupo	N	Puntuación Agresividad	
		Pretest	Postest
GE	12	83,83 (8,716)	85,33 (6,184)
		83,25 (7,213)	84,58 (6,680)
Agresividad instrumental			
GE	12	34,42 (4,420)	35,08 (4,889)
		35,17 (3,243)	35,17 (2,758)
GC	12	34,42 (4,420)	35,17 (3,243)
		35,17 (3,243)	35,17 (2,758)
Agresividad reactiva			
GE	12	45,25 (5,956)	45,33 (4,697)
		45,25 (5,956)	45,33 (4,697)
GC	12	43,33 (5,416)	44,00 (5,461)
		43,33 (5,416)	44,00 (5,461)
Agresividad atlética			
GE	12	4,17 (1,193)	4,92 (1,240)
		4,17 (1,193)	4,92 (1,240)
GC	12	4,75 (1,485)	5,42 (1,485)
		4,75 (1,485)	5,42 (1,485)

Una vez concluido el ANCOVA para todas las dimensiones de la agresividad, los datos extraídos son los siguientes. Con respecto a la agresividad en general, la variable covariante (pretest) no ha tenido un efecto significativo sobre la variable dependiente (postest), siendo $F(1,21) = ,055$ $p > ,817$. Así como tampoco ha influido significativamente la variable grupo (experimental-control) sobre el postest $F(1,21) = ,073$ $p > ,790$. En lo referente a la agresividad instrumental, la variable covariante (pretest) no ha tenido un efecto significativo sobre la variable dependiente (postest), siendo $F(1,21) = 1,092$ $p > ,308$. Así como tampoco ha influido significativamente la variable grupo (experimental-control) sobre el postest $F(1,21) = ,003$ $p > ,958$. Para la agresividad reactiva, la variable covariante (pretest) sí ha tenido un efecto significativo sobre la variable dependiente (postest), siendo $F(1,21) = 6,774$ $p < ,017$. Por el contrario, no ha influido significativamente la variable grupo (experimental-control) sobre el postest $F(1,21) = ,067$ $p > ,798$. En la agresividad atlética, la variable covariante (pretest) no ha tenido un efecto significativo sobre la variable dependiente (postest), siendo $F(1,21) = ,127$ $p > ,725$. Así como tampoco ha influido significativamente la variable grupo (experimental-control) sobre el postest $F(1,21) = 1,253$ $p > ,276$.

Con respecto a la comparación de medias efectuada a través de la prueba T de Wilcoxon, los resultados son los que aparecen en la tabla 6 y 7. En resumen, no se observan diferencias significativas entre el pretest y el postest realizado entre las diferentes dimensiones de la agresividad, tanto para el grupo experimental (tabla 6, figura 1) como para el grupo control (tabla 7, figura 2). Aunque como bien puede apreciarse en las figuras 6 y 7, existe una ligera tendencia al aumento de las puntuaciones en todos los postest y, por ende, a una disminución de la agresividad.

Tabla 6. Comparación de medias pretest-postest para el grupo experimental.

	Puntuación postest - Puntuación pretest	Postest agresión instrumental - Pretest agresión instrumental	Postest agresión reactiva - Pretest agresión reactiva	Postest agresión atlética - Pretest agresión atlética
Z	-,178	-,179	-,059	-,1379
Sig. asintót. (bilateral)	,859	,858	,953	,168

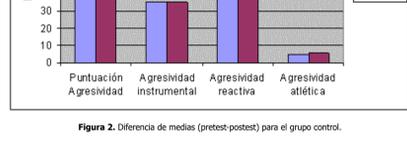
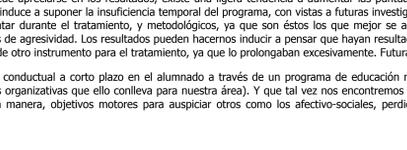


Tabla 7. Diferencia de medias (pretest-postest) para el grupo control.

	Puntuación postest - Puntuación pretest	Postest agresión instrumental - Pretest agresión instrumental	Postest agresión reactiva - Pretest agresión reactiva	Postest agresión atlética - Pretest agresión atlética
Z	-,765	-,179	-,512	-,1069
Sig. asintót. (bilateral)	,444	,858	,609	,285



Discusión

A la luz de los resultados expuestos en el apartado anterior, puede concluirse que un programa de formación moral que conlleve una modificación conductual a corto plazo (un trimestre) y que sea llevado a cabo sólo en la vuelta a la calma no tendrá efectos significativos, estadísticamente hablando. No obstante hay que tener en cuenta las limitaciones de esta estudio preliminar, por una parte el tiempo y por otra la muestra. Por un lado, y según los resultados del postest intergrupos, el grupo experimental (que ha recibido el tratamiento) no ha manifestado cambios significativos en la puntuación del cuestionario de agresividad con respecto al grupo de control (que no lo ha recibido). Por otro lado, y según los resultados del pretest-postest intragrupos, el grupo experimental tampoco ha manifestado un cambio significativo en la puntuación del postest de agresividad con respecto al pretest. Si bien estos resultados satisfacen completamente el objetivo general que era registrar las modificaciones en las puntuaciones del cuestionario de agresividad del alumnado a partir de un programa específico, lo cierto es que los cambios no han sido significativos, como se esperaba observar. Por otra parte, y con respecto al objetivo específico, se concluye que no es suficiente para provocar una modificación conductual significativa a corto plazo en la agresividad del alumnado un apartado temporal como es la vuelta a la calma durante un trimestre, sino que es necesario dedicarle más tiempo. Aspecto que demuestra Díaz-Aguado (2003) al observar cambios conductuales en un programa de, por lo menos, 17 sesiones de cincuenta minutos cada una. Por otro lado, estos resultados también vienen a confirmar que es necesario el trabajo interdisciplinar y ecológico (Jiménez Martín, 2000; Jiménez Martín y Durán, 2004), ya que el trabajo desde una sola disciplina, como obtener resultados a corto plazo es insuficiente. Es preciso que el trabajo actitudinal se lleve a cabo coordinadamente con otros profesionales y ámbitos sociales y, sobre todo, dedicarle un apartado y una metodología específica, para sostener diversos autores (Demaría, 2004; Jiménez Martín, 2000; Jiménez Martín y Durán, 2004; Pelegrín, 2002) y en la que el juego sociodramático o imaginativo no debe ser olvidado (Freyberg, 1973; Garigordobil, 2002; Prat y Soler, 2002; Udwin, 1983) ya que como puede apreciarse en los resultados, existe una ligera tendencia a aumentar las puntuaciones del cuestionario tras el tratamiento recibido, lo que indica menores valores de agresividad. Es precisamente esta ligera tendencia la que nos induce a suponer la insuficiencia temporal del programa, con vistas a futuras investigaciones. Con respecto al programa, la elección de los dilemas y los diálogos clarificadores fue por motivos funcionales, como así se pudo experimentar durante el tratamiento, y metodológicos, ya que son éstos los que mejor se adaptan al desarrollo del razonamiento moral (Bredemeier y Shields, 1986; Buxarrais, 1997; Puig, 1995) y por ende a una disminución en los índices de agresividad. Los resultados pueden hacernos inducir a pensar que hayan resultado insuficientes, pero dadas las características de la investigación (llevada a cabo durante los diez últimos minutos de la sesión), no permitan el uso de otro instrumento para el tratamiento, ya que lo prolongaban excesivamente. Futuras investigaciones deberán tener en cuenta esta circunstancia.

Como conclusión, cualquier docente que quiera provocar un cambio conductual a corto plazo en el alumnado a través de un programa de educación moral debe tener en cuenta que el apartado temporal, así como el trabajo interdisciplinar y ecológico se tornan fundamentales (con las limitaciones organizativas que ello conlleva para nuestra área). Y que tal vez nos encontremos ante la tentación de hipotecar el compromiso motor de nuestros alumnos en favor de un trabajo más actitudinal, o viceversa. Supeditando, de esta manera, objetivos motrices para asumir otros como los afectivo-sociales, perdiendo, de esta forma, la especificidad desde la que nos situamos y curricularmente.

Bibliografía

- Alonso, J. y Navarro, M.: "La agresividad y su relación con el rendimiento escolar", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(1) (en línea), <http://www.ufofp.org/publica/nefp/02v5n1.asp>. (consulta: 3 diciembre 2004).
- Anaya, G. y Salazar, W.: "Violencia en el fútbol: tres estudios sobre la conducta agresiva en situación de competencia y sus implicaciones sociales", *Efdeportes.com*, 20 (en línea). <http://www.efdeportes.com/efd80/>. (consulta: 27 enero 2005).
- Bandura, A. (1982). Teoría del aprendizaje social. Madrid: Espasa-Calpe.
- Barba, J., Barba, F. y Muriente, D.: "Determinación de la agresividad física. Una propuesta de dilemas morales a través de la actividad física y el deporte", *Efdeportes.com*, 61 (en línea). <http://www.efdeportes.com/efd61/moral.htm>. (consulta: 23 diciembre 2004).
- Bredemeier, B. (1975). The assessment of reaction and instrumental athletic aggression. *Psychology of Sport and Motor Behavior* (11), 71-83.
- Bredemeier, B. (1994). Children's moral reasoning and their assertive, aggressive, and submissive tendencies. *Journal of Sport and Exercise Psychology* (16), 1-14.
- Bredemeier, B. y Shields, D. (1986). Athletic aggression: An issue of contextual morality. *Sociology of Sport Journal* (3), 15-28.
- Bredemeier, B.; Weiss, M.; Shields, D. y Cooper, B. (1986). The relationship of sport involvement with children's moral reasoning and aggressive tendencies. *Journal of Sport Psychology* (8), 304-318.
- Buxarrais, M. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales*. Bilbao: Descée De Brouwer.
- Cagigal, J. M. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Caballo, V. (1990). *Deporte y agresividad*. Madrid: Alianza.
- Carranza, M. y Mora, J. (2003). *Educación Física y valores: educando en un mundo complejo*. Barcelona: Graó.
- Cox, R. H. (1990). *Sport psychology: Concepts and applications* (2nd ed.). Dubuque, IA: Wm. C. Brown.
- Demaría, M.: "Una propuesta para la prevención de la agresión desde el área de Educación Física", *Efdeportes.com*, 76 (en línea). <http://www.efdeportes.com/efd76/agresion.htm>. (consulta: 23 diciembre 2004).
- Díaz-Aguado, M.: "Convivencia escolar y prevención de la violencia", *Recursos educativos del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa* (en línea), Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 2003,