

El conflicto: aprendizaje para la convivencia o
escenario para ejercer el poder de excluir como
castigo: el caso de la Escuela Popular del Deporte en
el corregimiento de San Cristóbal, Medellín,
2007-2008.

*The conflict: learning for coexistence or a scenario
to exert the power of exclusion as punishment: The
case of a Popular Sport School in corregimiento San
Cristóbal, Medellín, 2007-2008*

Victor Hugo Arboleda Serna* Didier
Fernando Gaviria Cortés**

Recibido 17 / 09 / 2008 aprobado 20 / 02 / 2009

Resumen

El conflicto: aprendizaje para la convivencia o escenario para ejercer el poder de excluir como castigo: el caso de la Escuela Popular del Deporte en el corregimiento de San Cristóbal, Medellín, 2007-2008.

El presente artículo hace parte de los resultados obtenidos en la investigación "Dinámicas de convivencia generadas por el programa Escuelas Populares del Deporte en el corregimiento de San Cristóbal, Medellín 2007 - 2008", tesis para optar al título de Magister en Salud Colectiva. Se partió del interés por conocer cómo el deporte, la recreación y la Educación Física, dinamizan procesos de bienestar en la comunidad y como éstas fortalecen la convivencia, que es uno de los

principios a desarrollar por el programa Escuelas Populares del Deporte (EPD). La pregunta de investigación que orientó este estudio se enfocó en comprender cuáles son las dinámicas relacionadas con la convivencia que ha generado el programa EPD en la comunidad del corregimiento de San Cristóbal; como objetivos específicos se propuso identificar en las acciones que desarrolla el programa los elementos que dinamizan procesos relacionados con la convivencia y describir desde el relato de los participantes los elementos que generen dinámicas relacionadas con aquella.

Esta investigación se llevó a cabo a través de la metodología cualitativa, con la perspectiva de estudio de caso.

Palabras clave: conflicto, convivencia, poder, deporte.

* Licenciado en Educación Física. Magister en Salud Colectiva. Universidad de Antioquia. Docente Instituto Universitario de Educación Física Universidad de Antioquia. vihas@gmail.com

** Licenciado en Educación Física. Especialista en Actividad Física y Salud. Magister en Salud Colectiva. Universidad de Antioquia. Docente Instituto Universitario de Educación Física Universidad de Antioquia. difergaco@yahoo.com.mx

Abstract

The conflict: learning for coexistence or a scenario to exert the power of exclusion as punishment: The case of a Popular Sport School in corregimiento San Cristóbal, Medellín, 2007-2008

This article presents some of the findings of a qualitative case study "Dynamics of coexistence generated by the Popular Sports Schools in the Corregimiento San Cristóbal, Medellín 2007-2008". This study was conducted as part of the requirements to obtain the Master's degree in Collective Health.

The point of departure of the study was the authors' interest to know how sports, recreation, and physical education dynamize community wellbeing and strength the community's processes of coexistence, one of the main targets of Popular Sports Schools. The research question leading the study focused on understanding which were the main dynamics related to coexistence generated by the Popular Sports Schools Program in San Cristóbal. The specific objectives of the study were to identify in the actions taken in the program those elements that dynamize coexistence and to describe the elements that generate dynamics of coexistence using the participants' voices.

Keywords: conflict, coexistence, power, sport.

Introducción

Hablar de conflicto es hablar de naturaleza humana, pues donde existen relaciones humanas se hace evidente el conflicto. Los seres humanos reunidos en colectivo viven múltiples experiencias con otras personas en diversos espacios y escenarios, lo cual los hace susceptibles de experimentarlo en muchos momentos de su existencia.

La convivencia en la sociedad no anula el conflicto, pues en ella convergen diferentes personas con sus múltiples características e intereses, en espacios o actividades comunes. Reconocer

el conflicto e intentar que sus actores admitan las características e intereses de los otros con el ánimo de solucionar las contradicciones que se presentan en sus dinámicas de convivencia se puede lograr por medio del diálogo y la concertación.

En su connotación popular, la convivencia según Ortega (2006), hace referencia no solo a compartir un lugar físico sino al reconocimiento que tienen entre sí quienes comparten un sistema de normas y convenciones, con el objetivo de tener una vida conjunta lo más llevadera posible y sin grandes enfrentamientos, para lo cual se hace necesario que cada quien controle sus intereses y comprenda los intereses de los otros.

Metodología

El desarrollo de esta investigación se pensó a través de un estudio cualitativo, puesto que es a partir de la metodología cualitativa como se puede abordar según Rodríguez, Gil y García (1999) la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, encontrar su sentido o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas, en este caso para los involucrados en el programa Escuelas Populares del Deporte (EPD) en el corregimiento de San Cristóbal, del municipio de Medellín, Colombia.

El método de estudio seleccionado, según Stake (1998), pretende lograr una mayor comprensión de un caso (que puede ser una persona, un programa, un grupo social), apreciando su singularidad y la complejidad de su inserción en sus contextos y su interrelación con ellos. El caso es algo específico y complejo que se encuentra en funcionamiento. Esta investigación pretendió abordar un grupo social, los participantes del programa EPD del corregimiento de San Cristóbal.

El estudio de caso permitió comprender las dinámicas generadas por el programa EPD para fortalecer la convivencia en la comunidad del corregimiento de San Cristóbal. Al mismo tiempo se pudieron identificar los procesos que se desarrollan al interior del programa, los

sentimientos, las vivencias y opiniones de los participantes respecto a este, a su entorno y a ellos mismos.

Para la selección de los informantes se tuvo en cuenta su representatividad cualitativa, es decir fueron escogidos por su conocimiento, experiencia, relación con los propósitos del estudio y motivación para participar en la investigación, no por representatividad estadística. De igual forma se procedió para la selección de los escenarios y tiempos, los cuales fueron abordados de forma progresiva y estuvieron sujetos a la dinámica de los hallazgos, es decir, se retornó al campo las veces que fueron necesarias hasta que se consideró saturada la información recolectada por no arrojar nuevos elementos en el análisis.

La recolección de la información fue realizada entre agosto de 2006 y enero de 2008, a través de observaciones de las diferentes clases del programa. Se diseñaron dos formatos guía para las observaciones: el primero, denominado *Guía de observación general*, en el cual se describieron de forma global los comportamientos de los diferentes actores y los escenarios donde se llevaban a cabo las actividades; el segundo, llamado *Guía de observación focalizada*, permitió consignar en él aquellos aspectos puntuales que se querían observar a partir de la información obtenida en las observaciones generales y por medio de las entrevistas. Se realizaron once observaciones de clase y un taller grupal con doce niños y niñas pertenecientes a los programas de fútbol, natación, lucha y voleibol, con el objetivo de dar validez y confiabilidad al análisis preliminar; así mismo fueron desarrolladas seis entrevistas a profesores, once a niños y niñas, nueve a adultos pertenecientes al programa Escuela de Padres y tres a coordinadores. Mediante su implementación se logró adquirir información acerca de aspectos que no fueron susceptibles de identificar y comprender por medio de las observaciones, posibilitando el estudio más profundo del fenómeno a través de las personas involucradas en el programa, con el fin de poder desarrollar un análisis más detallado y confiable.

En el desarrollo de la investigación, tanto en el acceso al campo como durante el trabajo en el

mismo, se hizo énfasis en el respeto a todas las personas que participaron en el estudio: inicialmente les fueron presentados los propósitos y objetivos de la investigación, se les manifestó la necesidad de contar con ellos en el proceso, expresándoles claramente que toda la información recolectada iba a ser usada exclusivamente con fines académicos y que la privacidad de sus comentarios sería mantenida con absoluto rigor.

Siguiendo la propuesta de Taylor y Bogdan (1996), el análisis de la información se llevó a cabo siguiendo un proceso de tres fases: *fase de descubrimiento*, en la cual se identificaron temas y categorías; en la *fase de codificación* se desarrollaron y refinaron las interpretaciones de los datos, es decir, lo que en principio fueron ideas vagas fueron aclaradas, expandidas, y en algunas ocasiones descartadas de acuerdo con los objetivos de la investigación. La fase final correspondió a la *relativización de los datos*; en esta se interpretaron los datos a la luz del contexto en el cual fueron recogidos, teniendo en cuenta las diversas características del corregimiento de San Cristóbal y las revisiones teóricas en torno a las categorías estudiadas. Se realizó también categorización inductiva de acuerdo con Bonilla y Rodríguez (1997), con la cual las categorías van emergiendo de los datos con base en el examen de patrones y recurrencias presentes en ellos.

En esta investigación se abordaron varias categorías que fueron desarrolladas a lo largo del estudio, destacándose entre ellas el deporte, el conflicto, la norma, la convivencia y los valores. Para el presente artículo se resalta la categoría del conflicto.

Resultados

Desde una mirada tradicional el conflicto es visto como:

Sinónimo de desgracia, de mala suerte. Se considera como algo aberrante o patológico, como disfunción, como violencia en general, como una situación anímica desafortunada para las personas que se

ven implicadas en él, surgiendo cuando personas o grupos desean realizar acciones que son mutuamente incompatibles, por lo cual la posición de uno es vista por el otro como un obstáculo para la realización de su deseo (Alvarado, 2003).

En el mismo sentido Baruch y Folger (1996), plantean que el conflicto puede ser percibido como un obstáculo a la satisfacción de las necesidades, es decir, cuando existe es porque hay un problema, y este a su vez se da por la incompatibilidad real o aparente de las necesidades o los intereses de las partes.

Desde una mirada diferente, el conflicto es visto como positivo y creador, aquellas personas o grupos implicados en él tienen la oportunidad de transformarse y desarrollarse como sujetos o colectivos humanos.

En la misma orientación Jares (2004) plantea que el conflicto no tiene que ser necesariamente negativo, ni comportar destrucción u odio; por el contrario, el conflicto puede ser considerado como un don y beneficio potencial para todos.

Para entender mejor el conflicto y poder proponer estrategias para su abordaje, es necesario conocer sus componentes; Alvarado (2003) plantea que las partes del conflicto son los actores involucrados, bien sean personas, grupos, comunidades o entidades sociales, las cuales a su vez están constituidas por partes principales, partes secundarias e intermediarios.

Las partes principales presentan un interés directo en el conflicto y persiguen metas activas para promover sus propios intereses; en la EPD los actores involucrados como partes principales están representados por los docentes, para quienes sus intereses se encuentran orientados

en resolver los conflictos que se presentan en sus clases con el ánimo de mantener el orden y la disciplina en las actividades que se desarrollan, no admitiendo ningún tipo de conducta que genere obstáculo o entorpezca el proceso; así mismo tratan de contribuir en mantener a las personas participantes alejadas de las situaciones conflictivas presentadas en el corregimiento, por medio del deporte y de las actividades recreativas y culturales.

Yo me encontré con un vocabulario muy difícil, los niños eran demasiado groseros, unas situaciones familiares conflictivas, problemas con padrastros, muchos problemas con familias...como a través del deporte se canalizan estos problemas y se aleja a los niños de las cosas malas y de la violencia, se nota un cambio radical con los chicos que están en el programa. E.P. 1¹

Las partes secundarias del conflicto muestran interés en el resultado de un acuerdo, pero pueden o no percibir que existe un conflicto y, por tanto, deciden si asumen un papel activo o son representados en el proceso de toma de decisiones; para el caso de la EPD estas partes secundarias están conformadas por sus directivos, quienes reconocen las dificultades y los conflictos existentes en el corregimiento de San Cristóbal y se muestran interesados en aportar a la solución de las problemáticas allí encontradas, a través de la presencia del programa y sus diversas actividades, las cuales se ven reflejadas por medio de sus profesores y su labor con las personas participantes.

...de alguna manera hemos ido ganándole el espacio al conflicto, incluso los mismos actores de ese conflicto han hecho parte

1. Código utilizado para referirse a la entrevista con el profesor número 1. Los códigos usados en la investigación fueron los siguientes: Para referirse al instrumento (E) entrevista, (O) observación. Para referirse a los informantes (C) coordinador, (A) adulto, (N) niño. En el caso de las observaciones la letra (C) se refiere a la clase. Los números al final designan el puesto ocupado según el número total de entrevistas realizadas según sea el informante, coordinador, adulto o niño. Para las observaciones corresponde al puesto según el total de observaciones.

de la Escuela Popular del Deporte, hay versiones y hay testimonios de los mismos pelados que dicen: yo siquiera me metí a las Escuelas Populares porque si no, estaría muerto, en la cárcel, escondido, o quién sabe qué pudo haber pasado. E.C.3

Las partes intermediarias intervienen para facilitar la resolución del conflicto y mejorar la relación entre ellas, estos actores pueden ser imparciales y no presentar intereses específicos ante un resultado en particular o pueden conservar el estatus de facilitadores; los profesores asumen también el rol de intermediarios para facilitar la resolución de conflictos en la EPD, mostrando interés en escuchar a las partes involucradas en los choques presentados durante las clases, con el ánimo de conocer sus causas y contribuir a su solución.

Me toca entrar con las dos partes, con los dos chicos, los llamo y les pregunto la causa del problema, y de ahí en adelante por qué las reacciones. E.P.1

Uso del poder y el castigo

La EPD es un escenario de encuentro de seres humanos, donde se viven variadas experiencias; niños, jóvenes y profesores que convergen en un espacio en el cual cada uno lleva consigo sentimientos, intereses, temperamentos, expectativas, entre otras características que los hace diversos, situación que viabiliza la aparición del conflicto, y diversas formas de ser asumido por parte los actores que participan en estos escenarios de interacción.

Para el caso de la EPD en el corregimiento de San Cristóbal, la estrategia principal utilizada por los profesores para abordar los conflictos es la mediación. Se interpretaría que el profesor cumple un papel mediador entre los asistentes a una clase, al confrontar las partes, con la intención de conocer la causa de las hostilidades, determinar los intereses y buscar soluciones que permitan llegar a un acuerdo.

Sin embargo, el elemento emergente que permite profundizar el análisis está relacionado con un comportamiento que anula el conflicto con la exclusión:

Si no pueden estar juntos no vuelva ninguno de los dos, así, sencillamente. Si quieren mejoren su relación para bien suyo y para bien de todo el mundo. Pueden volver tranquilamente, siempre y cuando no se vayan a dejar de hablar. E.P.1

Vale la pena destacar que el papel de la EPD y las acciones que allí se dan están encaminadas a incentivar el comportamiento autónomo en todos sus actores y lograr un manejo equilibrado del poder, que permita iniciar procesos democráticos y no autoritarios frente al manejo de situaciones conflictivas, que no desemboquen en la exclusión como mecanismo para resolver los enfrentamientos. En este sentido Díaz (2002) plantea: "Para luchar contra la exclusión, la escuela debe incorporar innovaciones que permitan distribuir el protagonismo académico y el poder, en eso consiste la esencia de la democracia".

Las actitudes de autoritarismo y uso del poder son más frecuentes en la acción que en la aceptación que se hace de ellas en el discurso, ello sucede por la negación que se hace del conflicto como una expresión de mal comportamiento. Así, el profesor comienza un proceso que confronta a las partes pero frena el proceso de conciliación, en el cual los actores inician un proceso de reconocimiento por medio de la participación, lo que les llevaría a tomar decisiones para los posibles acuerdos. Como lo expresa Rúa (1999)

[...] vivimos en una cultura donde el poder es utilizado como dominación, no como espacio para la concertación; y donde la participación no es asumida como opción para ser y para hacer, sino como acto de presencia, como espacio que convoca, no para la toma de decisiones.

Esta dominación y uso del poder puede comprenderse al conocer que desde las primeras etapas del proceso vital del ser humano este se

encuentra sometido a diversas formas y usos del poder. Rojas y Anaya (2008) plantean que en la primera etapa de su vida el hombre transita el espacio familiar, donde conoce la dominación de los padres, que ejercen su poder con vigilancia y castigo, lo cual se traduce en miedo hacia ellos, a su autoritarismo mediante gritos, golpes e insultos.

... las mamás gritamos, volvemos a gritar y luego cogemos la correa; en cambio el profesor no puede hacer eso, al profesor le toca todo el tiempo hablar, hablar y hablar.
E.A.3

En el escenario deportivo el uso del poder por parte de los profesores hacia los participantes no se aleja mucho del familiar, también allí se viven expresiones impositivas y de dominación:

El significado del poder en el ámbito cotidiano no logra apartarse de su connotación represiva o de imposición... los atributos del poder son vistos desde abajo como privativos y asociados a la violencia simbólica" (Batallan, 2003).

... si fue por malas palabras, hermano, perdiste la hora de fútbol. Entonces ellos vienen al entrenamiento y lo que más les gusta es el momento del fútbol. Minutito, te tienes que quedar por fuera, y de verdad eso ha servido... E.P.5

Estas acciones por parte de los profesores muestran cómo usan el poder frente a los niños y niñas con una connotación de prohibición y amenaza, sustentada en la corrección de conductas consideradas como inadecuadas, lo cual en cierta forma se convierte en un comportamiento excluyente.

Ahora bien, el castigo según García (1991) "es empleado, aunque no de manera exclusiva, por la pedagogía correctiva, y tiende a la corrección o mejora de una actitud, acto, hábito u omisión de algo que se considera censurable". En este

sentido, el castigo es ejercido como exclusión y es la herramienta principal para el manejo del conflicto y el uso del poder como medio coercitivo y de presión para conservar el orden y la autoridad frente al grupo en las sesiones de clase, aunque el docente manifieste que no utiliza ninguna forma de castigo para tratar los conflictos que se presentan en sus clases.

Los profesores reproducen una conducta aprendida que se considera correcta para mantener niveles de respeto y aprendizaje de disciplina, por ello el castigo no es asumido, la exclusión no es asumida, para los involucrados lo que se está evitando es un conflicto.

No, ninguno. Simplemente siguen el curso normal, si yo veo que persiste o vuelve el problema o la dificultad entre ambos, les digo que para evitar problemas es mejor que no vuelva ninguno de los dos, así de sencillo.
E.P.1

Dos niños discuten sobre el marcador del partido, se empujan y se dicen palabras ofensivas; el profesor les grita que se separen y sigan jugando. A los cinco minutos se repite la escena, el profesor les dice que si siguen los saca o termina el partido... O.C.8

El chantaje emocional es otra forma que asume la exclusión, el comportamiento adecuado se premia con aceptación, con inclusión, por ello el castigo de no querer más suele ser más severo, porque no solo afecta la esfera social de los individuos, sino su esfera emocional.

En la EPD puede percibirse también cómo los padres castigan a los niños y niñas prohibiéndoles asistir a las clases, pero se resalta además la importancia que dan los profesores y coordinadores a esta forma de proceder de los padres, tratando de sensibilizarlos al respecto.

Las mamás me decían, "No lo dejes venir", pero es que yo no sé qué hacer, les doy mi punto de vista y les digo, no estoy de acuerdo con que usted no lo deje venir al

INDER, es más fácil concertar con él cómo puede mejorar. E.P.2

No venían mucho los niños porque los padres los castigan mucho, y el castigo es: "No vas al INDER y encerrado". Entonces yo con los padres de familia he ido trabajando mucho eso, el niño no se castiga dejándolo en la casa encerrado porque se te vuelve violento. E.C.1

Algunos profesores relatan el conflicto como algo positivo del cual se pueden generar aprendizajes, asumiendo el diálogo como la primera estrategia en el proceso de negociación, conciliación, y toma de decisiones con participación colectiva.

Lo primero es hablar claramente con el niño y si pasó dentro de la sesión de clase hablar primero con él y luego socializar lo que sucedió, pero de una forma positiva dentro del grupo... Yo no estoy de acuerdo con los castigos, yo pienso que hay que hacerle entender al niño que a través de este proceso pedagógico pueden mejorar y pueden sacarle provecho, yo pienso que una acción de estas no es una acción negativa, sino una acción donde usted pueda aprovechar algo para que el niño pueda mejorar. E.P.4

En la misma dirección, la coordinación del programa EPD no está de acuerdo con la exclusión como estrategia educativa, planteando la importancia de la inclusión para el programa y los llamados de atención hechos a los profesores que utilizan la exclusión como castigo frente a determinadas conductas consideradas como no adecuadas.

...el programa nunca es excluyente, siempre somos incluyentes. Yo discutía con algunos profesores que me decían, "Lo saqué de la piscina porque llegó tarde". Entonces ¿cuándo le vas a enseñar que llegue temprano, debes hacerle otra actividad pero no lo saques de clase. el castigo no tiene que ser reprimir al pelado de lo que puede hacer. E.C.3

Para Aisenstein (1998)

[...] el deporte y la clase de Educación Física están organizados por el discurso de la participación, desde esta perspectiva su misión fundamental es fomentar y lograr la inclusión de los destinatarios en la cultura del movimiento, teniendo como premisa el desarrollo de ciertas actitudes, y valores formativos.

Esto no puede ocultar que en los enfoques competitivos y educativos en el deporte se encuentran aspectos tradicionales normativos asociados a códigos disciplinares que buscan templar la personalidad, a tiempo que se desarrolla el cuerpo físicamente. Por ello, ejercer el control a través del ejercicio no es visto como un castigo, sino como el mejoramiento de la condición física.

Se los explico a ellos, no es un castigo, digamos que es un llamado de atención para ustedes. Pero a la vez estas abdominales nos van a servir para mejorar la parte física. E.P.6

En este sentido, según Cagigal (1996) puede entenderse el deporte como "diversión liberal, espontánea, desinteresada, expansión del espíritu y del cuerpo, generalmente en forma de lucha, por medio de ejercicios físicos más o menos sometidos a reglas". El deporte es visto entonces como herramienta que posibilita diversión pero al mismo tiempo genera desarrollo tanto físico como fortalecimiento del espíritu, entendiendo este último como mejora del carácter y la personalidad de los sujetos. Coubertain (citado en Hernández, 2000), se refiere al deporte diciendo que este genera iniciativa, perseverancia, intensidad, además permite el cultivo voluntario y habitual del ejercicio muscular, fundamentado en el deseo de progreso.

Para lograr estos presupuestos básicos en el desarrollo de las personas, el deporte se vale de la utilización de las normas, las cuales —tal y como se hacía en la Antigüedad—, son trasmiti-

das junto con ciertos valores culturales a través de las prácticas deportivas, particularmente las de competición: "A través de los agones en los juegos antiguos se transmitían a la antigua sociedad helénica los valores, las normas, los símbolos y, en suma, la ideología del sistema cultural panhelénico. A través del deporte se transmiten los modelos dominantes de nuestro sistema, ejerciendo un proceso de aculturación" (Olivera, 1993). En este sentido, las normas y la enseñanza de diferentes contenidos de orden volitivo, son establecidas por aquellas personas encargadas de organizar y llevar a cabo los procesos deportivos en la EPD, con la intención de mantener el control y poder desarrollar los objetivos propuestos en el diseño de los programas.

Para comprender mejor el uso de las normas en el deporte y específicamente el caso de la EPD, deben entenderse como "reglas o pautas de conducta que determinan qué se puede y qué no se puede hacer, se consideran instrumentos o medios para alcanzar determinados fines u objetivos; por tanto, toda norma está relacionada con un principio valorativo" (Prat & Soler, 2003). En la EPD puede verse cómo el manejo de las normas está sustentado de algún modo en la pretensión de los docentes de mantener la clase en orden y cumplir los objetivos planteados, las normas aparecen fundamentadas en los criterios de los profesores y son expuestas a los participantes con la intención de ser acatadas.

Dentro de un proceso deben haber normas para que haya un buen funcionamiento de la sesión de clase. Eso lo deben conocer los niños de ante mano porque de acuerdo a eso, si hay un buen conocimiento de esas normas se puede desarrollar bien la clase, se les explica a los niños qué deben y no deben hacer dentro de la misma sesión. E.P.4

Se muestra la intención de los docentes por mantener el control en las clases a través de la imposición de normas que deben ser cumplidas a cabalidad; en esta dirección Pérez (1999) plantea: "El aprendizaje de normas se ha planteado

tradicionalmente desde el punto de vista del control del comportamiento de los alumnos, de forma que no se produjesen conductas disruptivas o antisociales."

De esta manera al deporte en la escuela según Álamo (2002),

[...] se le atribuye la formación del carácter de los alumnos y la consecución de objetivos que otras actividades no conseguían, entre ellos algunos valores como la responsabilidad y el respeto a las normas.

Es así como los docentes invierten sus esfuerzos en mantener el control y la disciplina en sus clases, mediante las normas y algunos valores que generan otras, como es el caso del respeto, la responsabilidad, el cumplimiento, entre otros.

Ahora bien, todas aquellas acciones emprendidas por los docentes con el objetivo de mantener la disciplina y el control, están enmarcadas en el interés por lograr cambios en las personas bajo su dirección, cambios en su personalidad, en su forma de comportarse, en su manera de socializarse con otros, en sus actitudes y pensamientos en general. Estos cambios producidos a través de un proceso educativo son percibidos por los participantes del programa EPD gracias a sus intervenciones y la de sus profesores.

Antes era pelión, muy alzado, que me alzaba a los compañeros. Si ellos hacían tal cosa, entonces yo les decía: "Hazlo pues bien o los casco", pero ya estoy reflexionando y cambié un poquito. E.N.6

Empecé a ir al INDER y cambié mucho, me mantenía metida en la casa y era muy acomplejada, pero ahora no, como estoy compartiendo con más personas ya cambié, o sea que cambié mi vida. E.A.1

En las dinámicas generadas por la EPD pueden evidenciarse entonces la manera como los diferentes actores involucrados en este espacio logran desarrollar dinámicas de convivencia que

permiten cambios en las personas participantes en las actividades ofrecidas por el programa; mostrando cómo aun con las dificultades presentes en la comunidad y los conflictos que se desarrollan dentro de las clases de manera natural, inherentes a la naturaleza humana, y las maneras particulares de ser abordados por las personas involucradas en ellos, se logra mejorar y potencializar la convivencia en el corregimiento, permitiendo generar cambios que benefician tanto a los individuos y sus familias como a la comunidad de San Cristóbal.

Conclusiones

La pretensión de dar por finalizado el conflicto arguyendo la posible exclusión del programa como castigo ante una violación de la norma, es aceptada fácilmente porque hace parte de una sociedad tradicional basada en niveles de obediencia, en donde se asigna a unos el poder, la posibilidad de la coerción y el mantenimiento

del orden. Esa creencia se expresa en la familia, la escuela, la sociedad.

La reflexión consiste en que los profesores y coordinadores, además de sus roles tradicionales, asuman el rol de mediadores entre los asistentes al programa, al confrontar las partes, con la intención de conocer la causa del conflicto, determinar los intereses y buscar soluciones que permitan llegar a un acuerdo. Esto implica trascender los modelos tradicionales y atreverse a aprender de la experiencia.

El carácter mediador de los profesores y coordinadores del programa debe ser parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. La negociación del conflicto debería ser inherente a todos los ciudadanos, y si esto no se hace consciente y práctico, es muy complejo pretender el tránsito de valores como la responsabilidad individual con fines técnico-deportivos, muy evidentes en el programa EPD del corregimiento de San Cristóbal, a más altas esferas del comportamiento social.

Referencias

- Aisenstein A. (1998) *Deporte y escuela ¿separados al nacer?* 3(11). Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd11a/angela.htm>. Acceso 2 de abril de 2008.
- Álamo J. (2002). *El deporte escolar en Gran Canaria. Estudio del comportamiento de los entrenadores*. Vector Plus. (20): 58-66.
- Alvarado, M. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de solución. *Tabula Rasa*. (001): 1 -15.
- Baruch R, & Folger J. (1996). *La promesa de la mediación. Cómo afrontar el conflicto mediante la revalorización y el reconocimiento*. Barcelona: Granica.
- Batallan, G. (2003). El poder y la autoridad en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. (19): 679-704.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. 2ª ed. Bogotá: Grupo editorial Norma.
- Cagigal J. (1996). *Obras selectas*. Volumen 1. Cádiz: COE, Ente de Promoción Deportiva José M.Cagigal y Asociación Española de Deporte para Todos.
- Díaz M. (2002). Por una cultura de la convivencia democrática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. (44): 55-78.
- García F. (1991). Premio y Castigo III. Educación y Enseñanza. Gran Enciclopedia Rialp GER. Disponible en: http://www.canalsocial.net/GER/ficha_GER.asp?id=5514&cat=educacion. Acceso 2 de abril de 2008.
- Hernández, J. Castro, U. Cruz, H. et al (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura dinámica. Aplicación a la Educación Física escolar y el entrenamiento deportivo*. Barcelona: INDE.
- Jares, X. (2004). La educación para la convivencia como proceso de alfabetización en conflictos. Disponible en: http://pdf.escueladepaz.efaber.net/publication/full_text/50/EP01_maqueta.pdf. Acceso 28 de marzo de 2008.

- Olivera, J. (1993). Reflexiones en torno al origen del deporte. *Apunts Educación Física y Deportes. (33):* 12-23.
- Ortega, R. (2006). La convivencia: Un modelo de prevención de la violencia. En: Moreno, Antonio. Villalobos, Soler. *La convivencia en las aulas: Problemas y soluciones*. Ministerio de Educación y Ciencia. España.
- Pérez C. (1999). Educación para la convivencia como contenido curricular: Propuesta de intervención en el aula. *Estudios Pedagógicos. (25):* 113-130.
- Prat, M. & Soler, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el deporte: Reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona. INDE.
- Rojas, M. & Anaya, M. (2008). Vigilancia y castigo. Aproximaciones al concepto de poder de Michel Foucault. *Revista Correo del Maestro. (143):* 1-10.
- Rodríguez, G. Gil, J. & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. 2ª ed. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rúa, J. (1999). La convivencia, una opción educativa. *Revista Avanzada. (6):* 111-122.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

