

Sáez de Ocáriz, U., Lavega, P. & March, J. (2013). El profesorado ante los conflictos en la educación física. El caso de los juegos de oposición en Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 163-176.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.16.1.180101>

## El profesorado ante los conflictos en la educación física. El caso de los juegos de oposición en Primaria

Unai Sáez de Ocáriz, Pere Lavega, Jaume March

Universidad de Lleida

### Resumen

Aprender a convivir es uno de los temas prioritarios de la educación actual. Los conflictos en educación física muestran la existencia de desequilibrios en la interacción entre iguales. Este trabajo investigó los conflictos motores en una unidad didáctica de juegos de oposición en alumnos de un centro de educación primaria. Se identificó el índice de conflictividad de esas relaciones, las conductas que originaron esos conflictos y también las reacciones. Los resultados aportaron informaciones precisas del perfil conflictivo del grupo en situaciones de juego y sirvieron para reorientar las siguientes intervenciones del profesor orientadas hacia una transformación pedagógica de los conflictos.

### Palabras clave

Conflicto; Educación Física; Formación de Profesores; Juego.

## Teachers faced with conflicts in physical education. The case of the opposition games in Primary school

### Abstract

To Learn to coexist is one of the priority issues in education today. Conflicts in physical education show the existence of imbalances in peer interaction. This study investigated the motor conflicts in an opposition's games learning unit in students from primary school. It was identified the index of conflictivity in those relationships, the behaviors that led to these conflicts and also reactions. The results provided accurate information from the conflict group profile in game situations and served to refocus the following interventions oriented teacher pedagogical transformation of conflicts.

---

### Contacto

Unai Sáez de Ocáriz, [usaez@inefc.es](mailto:usaez@inefc.es), Universidad de Lleida, Pda. Caparrella, s/n., 25192 Lleida (Cataluña) España.

## Key words

Conflict; Physical Education; Teacher Training; Game.

## Introducción

La vida en sociedad se caracteriza por continuas interacciones que se generan entre las personas que comparten escenarios sociales comunes a lo largo de la vida. Estos contextos activan procesos de socialización donde se aprende a respetar los procedimientos fundamentales que rigen la propia cultura (Deutsch, Coleman, & Marcus, 2006). Fruto de dichas relaciones se crean las bases de la personalidad y el desarrollo de competencias necesarias para fomentar el dialogo social que, a su vez, enseñan a las personas a convivir con los demás. En dicha convivencia, se producen y reproducen multitud de situaciones, algunas favorables y otras adversas, que pueden generar desequilibrios y por tanto la aparición de desacuerdos y tensiones entre sus protagonistas que, según como se gestionen, van a originar situaciones de conflicto (Ortega & Del Rey, 2003).

En la actualidad, tal como se puede observar en los medios de comunicación en las últimas décadas, el conflicto se ha convertido en un elemento común en nuestras sociedades, convirtiéndose en una problemática de primer nivel y de gran importancia en el orden social. Debido a las diferencias sociales, económicas y de valores existentes en las sociedades modernas, los conflictos se reproducen tanto en la vida social como en el entorno escolar. Y es aquí, en la escuela, donde los aspectos positivos y negativos de las relaciones que se establecen en las ciudades confluyen (Ramírez-Fernández, 2006).

## Los conflictos en la escuela

Las continuas manifestaciones de conflictos en las escuelas han estimulado las políticas educativas Europeas, promoviendo la búsqueda de herramientas y formulas que aporten experiencias positivas a favor de la mejora de la convivencia escolar (Caballero, 2002; Del Barrio, Martín, Montero, Gutiérrez, & Fernández, 2003; Ortega & Del Rey, 2003; Molina, 2005; Salomäki, 2001). Dicha situación confirma la necesidad por parte del profesorado de poseer la formación suficiente como para poder transmitir al alumnado alternativas a las respuestas violentas cuando se encuentran ante situaciones conflictivas (Caballero, 2002; Johnson & Johnson, 1999).

En este sentido, entre las posibles herramientas pedagógicas con las que cuentan los docentes, el juego se convierte en un excelente elemento para desarrollar el aprendizaje de las habilidades pro-sociales de los alumnos, fundamentadas en la participación crítica y en el uso del pacto y dialogo interpersonal. De la misma manera, ayuda a regular las emociones negativas asociadas a la emergencia de las situaciones de conflicto, fomentando experiencias positivas que lleguen a optimizar las relaciones sociales, la autoestima, y el interés por el aprendizaje (Hromek & Roffey, 2009; Johnson & Johnson, 1999).

Complementando lo ya mencionado, se observa en la literatura diferentes estudios y experiencias en torno a la violencia escolar, los problemas de convivencia y los conflictos en España, que ofrecen estrategias alternativas a las empleadas hasta el momento (e.g., Burguet, 1999; Del Barrio & Martín, 2003; Del Rey & Ortega, 2001; Díaz-Aguado, 2006; González & Pérez-Criado, 2004; Martín, Fernández, Andrés, Del Barrio, & Echeita, 2003; Ortega, 1997; Rodríguez-Basanta & Salarich, 2009; Sastre & Moreno, 2002; Trianes & García-Correa, 2002; Víguer & Avia, 2009). Asimismo, desde el área de educación física se presentan trabajos relacionados con la prevención de conflictos y conductas violentas (Blandon, Molina, & Vergara, 2005; Kwon, 2007; López-Ros & Eberle, 2003), y propuestas específicas del tratamiento de los conflictos en las clases de educación física (Costes & Sáez de Ocariz, 2012; Fraile, 2008; Lavega, 2001; Velázquez, 2001).

### Educación física y conflictos

La educación física, de naturaleza vivencial, emotiva, social y altamente pro-activa, se distingue por ser un área donde los conocimientos se adquieren a través de aprendizajes procedimentales, asociados a poner en práctica acciones motrices. Si una alumna quiere aprender a nadar, debe ponerse en la piscina; si un alumno quiere aprender a chutar, debe golpear un balón; si una alumna quiere aprender a dialogar con los demás, debe participar de situaciones motrices donde sea necesario, por ejemplo, pasar un balón a un compañero o interceptar una pelota de un adversario. La acción motriz se impone ante la acción verbal, el aprendizaje declarativo cede el paso y el protagonismo al aprendizaje procedimental ofreciendo multitud de posibilidades para la educación de los conflictos al establecer ambientes favorables de aprendizaje.

Tabla 1. Ejemplos de conductas motrices en un par de juegos sociomotores

<b>Juego de Cooperación Oposición de los 10 pases.</b> Se enfrentan dos equipos, intentando realizar diez pases seguidos sin que el equipo rival les robe el balón. Quien lo consiga realizar en tres ocasiones gana.	
<b>Conducta Motriz Ajustada</b>	Pasar de manera adecuada el balón a un compañero.
<b>Conducta Motriz Desajustada</b>	Perder la posesión del balón por un pase mal ejecutado.
<b>Conducta Motriz Perversa</b>	Empujar a un adversario cuando el contacto físico no está permitido.
<b>Conducta Verbal de Pacto</b>	<i>Conducta verbal ajustada.</i> Acordar estrategias con los compañeros para que el balón no sea atrapado por el equipo contrario. <i>Conducta verbal desajustada.</i> Indicar a los demás que no se quiere aceptar las estrategias de los compañeros
<b>Juego de Oposición. Robar colas.</b> Cada jugador tiene un pañuelo que se lo coloca detrás por encima del pantalón "colgando". Tras la señal se intenta robar el mayor número posible de pañuelos de los demás. Quien obtenga más gana.	
<b>Conducta Motriz Ajustada</b>	Engañar a un adversario que nos quiere quitar la cola, conseguir quitar la cola de un rival.
<b>Conducta Motriz Desajustada</b>	No conseguir engañar a un rival cuando nos quiere quitar el pañuelo; no lograr quitar el pañuelo de un adversario.
<b>Conducta Motriz Perversa</b>	Esconder el pañuelo en el pantalón de modo que no salga "colgando". Empujar a un rival para quitarle el pañuelo.
<b>Conducta Verbal de Pacto</b>	<i>Conducta verbal ajustada.</i> Acordar con los demás participantes que regla se puede introducir para evitar que se haga trampas al esconder el pañuelo. <i>Conducta verbal desajustada.</i> Criticar de modo intolerante las aportaciones de otros compañeros de juegos cuando el maestro les invita a que propongan un cambio de reglas.

Este trabajo da continuidad a los estudios de Lavega (2001) sobre las conductas motrices conflictivas en la educación física. Se parte de la idea de entender cada juego motor como un sistema de reglas portador de una organización interna particular, que libera procesos prácticos concretos a la hora de relacionarse. Cada juego dispone de una "carta de identidad" o lógica interna que orienta a los jugadores a resolver problemas singulares asociados a: a) la relación con los otros participantes (se debe saber interactuar adecuadamente con otros participantes que pueden ser compañeros o adversarios); b) la relación con el espacio (se debe calcular distancias, ocupar las mejores zonas); c) la relación con el material (se debe saber emplear de manera adecuada un balón, un aro u otro objeto según el juego); d) la relación con el tiempo (se debe gestionar muy bien el tiempo de que se dispone para actuar, así como la manera de intervenir en función de si se está al principio al final del juego o de si el marcador va a favor o en contra de nuestros intereses). Cualquier estudiante que participa de un juego, se pone a prueba para adaptarse a la lógica interna de esta práctica, protagonizando conductas motrices, es decir, comportamientos con significado. El concepto de conducta motriz establece que la persona al intervenir actúa con toda su biografía, poniendo en acción de manera unitaria las diferentes dimensiones de su personalidad; es decir, cualquier alumno

al participar en el juego del balón tiro (cementerio o balón prisionero), cuando lanza el balón activa simultáneamente (de manera sistémica) la dimensión biológica (se cansa, su corazón bombea según el esfuerzo realizado); la dimensión afectiva o emocional (se ríe de alegría si su lanzamiento es acertado, o grita y expresa ira cuando es capturado), la dimensión cognitiva (decide pasar a un compañero o lanzar a un adversario); y la dimensión social (pasa el balón a María y pacta una estrategia con Jorge para coordinar la siguiente jugada) (cf. Parlebas, 2001).

La educación física concebida como la pedagogía de conductas motrices permite al profesor optimizar la formación integral del alumno. Si se quieren educar las relaciones interpersonales (conflictos) se debería dirigir la atención a educar la dimensión social de las conductas motrices. Para ello puede ser de gran ayuda identificar cuatro tipos de conductas sociales: a) conductas motrices ajustadas; aquellas que se orientan hacia lo que exige la lógica interna del juego; b) conductas motrices desajustadas; aquellas que se alejan de lo que exige la lógica interna del juego; c) conductas motrices perversas; aquellas que no contemplan las reglas del juego; y d) conductas verbales de pacto; aquellas que aparecen cuando se establecen acuerdos sobre estrategias o posibles cambios de reglas entre los participantes (Lagardera & Lavega, 2005; Lavega, 2004; Lavega, Planas, & Ruiz, en prensa).

### Los juegos de oposición como procedimiento pedagógico

Cuando se trata de educar relaciones interpersonales entre los alumnos es necesario dirigir la atención hacia los juegos cuya lógica interna exige interactuar con otros participantes. Estos juegos denominados sociomotores (Parlebas, 2001) pueden ser de cooperación pura (presencia de compañeros), de oposición pura (sólo presencia de adversarios) o de cooperación-oposición (presencia de compañeros y de adversarios).

Este artículo dirige la atención hacia los juegos de oposición en el que los participantes a priori son jugadores hostiles. Los jugadores pueden intervenir en juegos con una estructura de relación social de duelo (uno contra uno) en los que es fácil identificar el ganador y el perdedor. También se puede intervenir en juegos de oposición con estructuras sociales originales (por ejemplo uno contra todos) en las que los participantes intercambian roles sin que exista un desenlace final (por ejemplo en los juegos de persecución, cuando un “cazador” toca a una “liebre” se permutan los roles).

Todo este tipo de juegos exigen un máximo nivel de compromiso social con los otros participantes, ya que los participantes se ponen a prueba para engañar y no ser engañados por los adversarios. El éxito de un jugador se acompaña del fracaso de otro y en este contexto, donde nadie nos ayuda, es fácil que aparezcan conflictos. Cuando el grupo dispone de competencias sociales este tipo de juegos pueden ser portadores de emociones positivas y por tanto generar experiencias de bienestar personal y social (Alonso, Etxebeste, & Lavega, 2010; Alonso, Lavega & Reche, 2011; Lavega, Filella, Agulló, Soldevila & March, 2011; Lavega, March & Filella, 2013; Lee, Mower, Busso, & Naranyan, 2011).

### El conflicto motor

En las clases de educación física el juego motor se traduce en un auténtico laboratorio de relaciones sociales (Parlebas, 2001), actúa como una ‘sociedad en miniatura’ donde los protagonistas se relacionan, y, como ocurre en la sociedad, se producen desequilibrios que pueden generar tensiones. Cuando el profesor propone un juego a sus alumnos, estos responden de manera diversa a la lógica interna del mismo, produciéndose desequilibrios cuando las conductas motrices no se ajustan a las demandas del juego. Los conflictos motores aparecen como consecuencia de una conducta motriz perversa, una conducta motriz desajustada o durante un desacuerdo en el pacto de reglas, que a su vez tienen como respuesta una agresión verbal, física o mixta (verbal y física simultánea), y que inducirá a una intervención por parte del profesorado o de los propios protagonistas (Sáez de Ocáriz, 2011).

Otro concepto de interés para la educación de los conflictos es el índice de conflictividad resultante de la intensidad del origen y la respuesta que caracteriza a un conflicto motor (Sáez de Ocáriz & Lavega, en prensa) (ver Figura 1). Se trata de una herramienta muy útil para el profesor de educación

física, ya que permite identificar el perfil conflictivo de sus alumnos, y así poder plantear estrategias coherentes para la optimización de sus conductas conflictivas. El índice de conflictividad de los conflictos motores corresponde a un nivel bajo cuando las puntuaciones son de 2 a 3, a un nivel medio cuando es de 4, y a un nivel alto cuando las puntuaciones son de 5 y 6.



Figura 1. Nivel de intensidad en el conflicto motor (Sáez de Ocáriz, 2011).

Tabla 2. Clasificación de los conflictos motores en los juegos motores (Sáez de Ocáriz, 2011)

ORIGEN	INT	REACCIÓN	INT	SUMA	ICf
Conducta Verbal Asociada al Pacto	1	Agresión Verbal	1	2	Nivel Bajo
Conducta Verbal Asociada al Pacto	1	Agresión Física	2	3	Nivel Bajo
Conducta Verbal Asociada al Pacto	1	Agresión Mixta	3	4	Nivel Medio
Conducta Motriz Desajustada	2	Agresión Verbal	1	3	Nivel Bajo
Conducta Motriz Desajustada	2	Agresión Física	2	4	Nivel Medio
Conducta Motriz Desajustada	2	Agresión Mixta	3	5	Nivel Alto
Conducta Motriz Perversa	3	Agresión Verbal	1	4	Nivel Medio
Conducta Motriz Perversa	3	Agresión Física	2	5	Nivel Alto
Conducta Motriz Perversa	3	Agresión Mixta	3	6	Nivel Alto

Nota: INT: intensidad; ICf: índice de conflictividad

### La actitud del profesorado: transformación del conflicto motor

Para educar a partir del conflicto es necesario que el profesor de educación física disponga de criterios didácticos y pedagógicos coherentes que aporten respuestas a las necesidades actuales, y que fomenten el desarrollo de competencias sociales entre el alumnado (aprender a relacionarse, aprender a crecer a partir de situaciones inicialmente desfavorables, ...). Entendemos que el proceso a seguir debería respetar los siguientes principios: a) incorporar la educación de relaciones interpersonales en el proyecto educativo (objetivos); b) disponer de un marco teórico que ofrezca criterios de intervención; y c) asumir un papel de 'profesor-investigador' asociado a actuar como educador y a la vez gran observador para encontrar evidencias y dar respuesta a las diferentes respuestas asociadas al diálogo interpersonal que se establece en los alumnos.

La transformación educativa de los conflictos motores como herramienta para optimizar las conductas motrices conflictivas supone no entender el conflicto como una situación negativa que se

ha de eliminar, sino concebirla como un escenario pedagógico que puede modificar los aprendizajes, y también favorecer la comunicación y el diálogo interpersonal (Lederach, 2003; Väyrynen, 1991).

En lo que corresponde a la educación física, el profesorado debe de reconocer y aceptar la presencia de conflictos en sus clases, para posteriormente introducir medidas de prevención y/o intervención directa sobre los juegos en los que estos aparecen. Entendemos que existen dos estrategias principales:

a) Modificar las reglas (lógica interna) del juego que se esté practicando. Una vez conocido el perfil conflictivo del grupo (índice de conflictividad) se deberían identificar aquellas condiciones del juego que han provocado conflictos para modificarlas introduciendo reglas más favorables (p.ej. incorporar nuevos roles para que todos puedan capturar al jugador que se escapa; modificar el espacio de juego, introduciendo zonas prohibidas o ampliando o reduciendo la superficie de juego; variar la manera de utilizar el material y evitar que lo puedan golpear bruscamente; o cambiar la manera de puntuar para permitir que el marcador sea más equilibrado). Si la modificación de reglas no funciona, se sugiere cambiar de juego y buscar otra práctica cuya lógica interna presente condiciones más favorables.

b) Intervenir sobre el alumnado protagonista del conflicto. La transformación de esa relación conflictiva podrá seguir diferentes estrategias en función del índice de conflictividad de esa relación (por ejemplo el profesor puede actuar sobre las personas responsables del conflicto separándoles para dejar que posteriormente continúen jugando; apartándolos temporalmente del juego con la posibilidad de que puedan incorporarse; o incluso con la expulsión definitiva). Se ha de tener en cuenta que si el profesorado siempre actúa cuando aparece cualquier conflicto, independientemente de la intensidad agresiva del mismo, y no proporciona al alumnado un espacio y un tiempo para que estos gestionen su propios conflictos, no se estará fomentando el desarrollo de competencias sociales mediante la transformación de conflictos (Burguet, 1999; Johnson & Johnson, 1999), sino que se les animará a la dependencia de figuras de poder que dictaminen sentencia.

Una vez presentados los fundamentos teóricos, el presente artículo examinó la relación existente entre los conflictos motores y los juegos motores de oposición que acontecieron con motivo de una experiencia pedagógica en un centro educativo de Primaria. Se estudiaron tres objetivos: a) identificar los conflictos motores que emergen en los juegos de oposición; b) describir la relación entre las conductas generadoras y las respuestas conflictivas; y c) proponer una clasificación de dichos conflictos motores que permita al profesorado de educación física optimizar sus estrategias para trabajar con sus alumnos.

## Metodología

### Participantes

Este estudio se realizó con 43 estudiantes de un centro de Educación Infantil y Primaria de la ciudad de Lleida (21 niños y 22 niñas;  $M = 21.5$ ;  $DT = .50$ ), con un rango de edad que osciló de 8 a 11 años ( $M = 9.35$ ;  $DT = 1.07$ ). De esos participantes, 23 estudiaban ciclo medio (11 chicos y 12 chicas) y los 20 restantes cursaban ciclo superior (10 chicos y 10 chicas). En todo momento se garantizaron los aspectos éticos de las investigaciones en las ciencias sociales: a) los sujetos no sufrieron ningún riesgo; b) sin interferencia entre los objetivos compartidos; c) respeto a la dignidad personal; d) privacidad; e) anonimato; y f) confidencialidad (Mesía, 2007; Howe & Moses, 1999).

### Experiencia Pedagógica

Esta investigación formó parte de un programa de educación física orientado a la reducción de la violencia y el absentismo escolar. El centro fue autorizado a impartir un plan de autonomía de acción pedagógica, consistente en la realización de “talleres” a través de actividades de educación física y educación plástica. La activación de esos programas quedaba justificada ya que esos estudiantes procedían de un entorno social, económico y cultural muy desfavorable; era habitual encontrar alumnos pertenecientes a unidades familiares desestructuradas, en las que diferentes miembros de

la familia debían superar problemas tan extraordinarios como la prisión, el alcoholismo, la drogadicción, el desempleo, la ausencia de recursos o el analfabetismo. Dicho programa pedagógico se realizó durante dos cursos académicos.

### Procedimiento

En este trabajo se estudian los conflictos motores aparecidos en la unidad didáctica (8 sesiones) destinada a educar relaciones interpersonales mediante 32 juegos de oposición del primer curso académico. Esas sesiones tuvieron una hora de duración y se realizaron dos veces por semana. El profesor de educación física desempeñó simultáneamente un doble rol: docente e investigador. Se responsabilizó de diseñar el programa de intervención, seleccionar e impartir los juegos, para posteriormente, nada más terminar la sesión, describir de una manera rigurosa, minuciosa y pormenorizada cada uno de los juegos propuestos y los procesos de conflicto motor detectados.

El procedimiento elegido para observar y describir lo sucedido en las clases de educación física fue la observación participante, cuyo objetivo fundamental era la descripción del grupo social estudiado con el fin de captar su propia realidad para posteriormente reconstruir la globalidad del fenómeno (Quivy & Campenhoudt, 2000; Ruiz-Olabuénaga, 1999).

Se descartó el uso de recursos audiovisuales por las condiciones en que se debía de trabajar, por las características de la población y el centro educativo en el que se realizó la experiencia, y debido a que el estudio consideró el registro y análisis de unidades de información molares en las que el único requisito imprescindible era tener calidad de información correspondiente a una buena descripción del tipo de práctica motriz realizada, de cada uno de los conflictos que protagoniza el alumno al jugar, y del índice de conflictividad.

### Instrumentos

Teniendo en cuenta que la acción de observar no puede ser restringida a una simple percepción pasiva de los hechos, sino que es necesario registrar toda la información para posteriormente poderla organizar (Del Rincón, Arnal, Latorre, & Sans, 1995), se utilizó como sistema narrativo las notas de campo, constituidas por descripciones concretas y amplias del fenómeno observado con el fin de explicar los procesos en desarrollo e identificar las pautas de conducta observadas.

Dichas notas de campo se registraron nada más terminar cada una de las sesiones para evitar los problemas de registro derivados de la observación de fenómenos de tipo social (Del Rincón et al., 1995). Con el fin de describir detalladamente dichos procesos, se utilizó una hoja de observación definida por variables relativas al juego y al conflicto.

### Análisis de los Datos

Se realizó un análisis estadístico a través de un análisis descriptivo y un análisis inferencial por medio del modelo de regresión logística univariable y multivariable de los datos cualitativos obtenidos; y un análisis de contenido semántico de los datos cualitativos registrados. Se utilizó el paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 19.0 para Windows.

### Resultados

Los datos que se muestran a continuación presentan los resultados obtenidos en función del agente generador y de la respuesta conflictiva ante tal estímulo, en los juegos sociomotores de oposición.

En los 32 juegos sociomotores de oposición propuestos a lo largo de la experiencia pedagógica, se identificó algún tipo de conflicto motor en 19 de ellos (59.4 %), detectándose un total de 77 conflictos motores. De estos, atendiendo a los datos cuantitativos, el 49.4 % (38) por conductas motrices conflictivas desajustadas, y el 50.6 % (39) por conductas motrices conflictivas perversas ( $M = 1.51$ ;  $DT = .503$ ); mientras que las respuestas conflictivas fueron en un 32.5 % (25) a través de

agresiones verbales, en un 37.7 % (29) por medio de agresiones físicas, y en un 29.9 % (23) motivadas por agresiones mixtas ( $M = 1.95$ ;  $DT = .841$ ).

Aplicada la prueba estadística de regresión logística para estudiar la relación entre el agente generador y la respuesta conflictiva en los conflictos sociomotores de oposición, se puede afirmar ( $p < .05$ ) que las conductas motrices conflictivas desajustadas provocaron 20 veces más agresiones físicas que verbales ( $OR = 20.32$ ;  $IC\ 95\ \% [3.46 - 119.25]$ ), y que las conductas motrices conflictivas perversas originaron más agresiones verbales y menos agresiones físicas.

Tabla 3. Tabla de contingencia entre Agente Generador y Respuesta Conflictiva

AGENTE GENERADOR		RESPUESTA CONFLICTIVA		
		Física	Mixta	Verbal
<b>Conducta Motriz Desajustada</b>	Recuento	19	14	5
	Residuos corregidos	2.2	1.3	-3.6
<b>Conducta Motriz Perversa</b>	Recuento	10	9	20
	Residuos corregidos	-2.2	-1.3	3.6

Nota: en fondo gris se muestran las relaciones significativas.

El análisis de los datos cualitativos determinó dos grupos principales de conductas motrices generadoras de conflictos motores de oposición:

a) Conductas motrices conflictivas desajustadas:

- Conducta motriz ineficaz involuntaria: por ejemplo al salir antes de tiempo en el juego del 'pañuelito', en el cual se ha de coger un pañuelo y volver a la posición inicial sin ser atrapado antes de que lo haga el adversario.
- Perjudicar a través de una agresión física involuntaria: por ejemplo al empujar involuntariamente al adversario al intentar escapar en el juego de 'robar colas', donde con un pañuelo en la espalda se ha de intentar quitar el pañuelo y evitar que te lo quiten.

b) Conductas motrices conflictivas perversas:

- No seguir las reglas al hacer trampas : por ejemplo al no respetar los límites del espacio en el juego de 'pillar', en el que se ha de tocar a un adversario para cambiar el rol de perseguidor a perseguido.
- Molestar por medio de una agresión física voluntaria: por ejemplo al empujar voluntariamente al adversario en el juego del 'escondite', donde uno atrapa y los demás se esconden para intentar no ser descubiertos.

Asimismo, se identificaron las siguientes respuestas conflictivas en estos juegos de oposición:

- a) Agresiones verbales: por ejemplo insultar.
- b) Agresiones físicas : por ejemplo responder con una zancadilla.
- c) Agresiones mixtas: por ejemplo empujar e insultar a un adversario.

En los juegos de oposición, el índice de conflictividad varió entre los 3 y los 6 puntos (Ver Tabla 4). El 50.7 % de los conflictos motores correspondieron a un índice de conflictividad de nivel medio (valor = 4), el 42.8 % a un índice de conflictividad de nivel alto (valor = 5 y 6), y el 6.5 % restante a un índice de conflictividad de nivel bajo (valor = 3).



Tabla 4. Conductas motrices conflictivas en función de las respuestas conflictivas en los juegos de oposición

CONDUCTAS CONFLICTIVAS		RESPUESTAS CONFLICTIVAS					
		Agresión Verbal		Agresión Física		Agresión Mixta	
		Fre.	%	Fre.	%	Fre.	%
<b>Conducta Motriz Desajustada</b>	Conducta motriz ineficaz involuntaria	4	16 %	0	0.0 %	0	0.0 %
	Perjudicar: agresión física involuntaria	1	4 %	19	65.5 %	14	60.9 %
<b>Conducta Motriz Perversa</b>	No seguir reglas: hacer trampas	12	48 %	4	13.8 %	2	8.7 %
	Molestar: agresión física voluntaria	8	32 %	6	20.7 %	7	30.4 %
<b>TOTAL</b>		<b>25</b>	<b>100 %</b>	<b>29</b>	<b>100 %</b>	<b>23</b>	<b>100 %</b>

Nota: Fre.: frecuencia; %: porcentaje. En fondo gris se muestran las relaciones significativas.

Tabla 5. Clasificación y nivel de conflictividad de los conflictos motores en juegos de oposición

NIVEL	AGENTE GENERADOR	RESPUESTA CONFLICTIVA		N°	%	
		Int.	Int.			
<b>Bajo</b>	Conducta Motriz Desajustada	2	Agresión Verbal	1	5	6.5 %
<b>Medio</b>	Conducta Motriz Desajustada	2	Agresión Física	2	19	24.7 %
	Conducta Motriz Perversa	3	Agresión Verbal	1	20	26 %
<b>Alto</b>	Conducta Motriz Desajustada	2	Agresión Mixta	3	14	18.2 %
	Conducta Motriz Perversa	3	Agresión Física	2	10	13 %
	Conducta Motriz Perversa	3	Agresión Mixta	3	9	11.6 %
<b>TOTAL</b>				<b>77</b>	<b>100 %</b>	

Nota: N°: número de conflictos motores; Int.: intensidad; %: porcentaje de conflictos motores

## Discusión

Este trabajo estudió la naturaleza de los conflictos motores acaecidos en una unidad didáctica basada en juegos de oposición. Sin perder de vista el objeto de estudio, queremos destacar que esta investigación confirma la extraordinaria labor que puede hacer el profesor-investigador al generar conocimiento científico aplicado desde el mismo escenario en el que se produce la acción pedagógica. En este caso las aulas y sesiones de educación física constituyeron auténticos laboratorios donde investigar las relaciones interpersonales de los alumnos. Una vez más se constata por tanto la importancia de la investigación educativa aplicada por el propio profesor para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos (Burguet, 1999; Costes, 2003; Díaz-Aguado, 2006; Fraile, 2008; González-Pérez, & Criado, 2004; Johnson & Johnson, 1999; Sáez de Ocáriz, 2011; Stenhouse, 1987).

Los resultados confirmaron que se trata de un colectivo altamente conflictivo cuando se les pide relacionarse a través de juegos de oposición. Estos alumnos protagonizan conflictos en más de la mitad de esos juegos. El índice de conflictividad registra los valores más altos en el cuarenta por ciento de los conflictos y obtiene puntuaciones intermedias en la mitad de los conflictos. Al participar en dichos juegos, los conflictos motores que emergieron fueron caracterizados en su origen por conductas motrices conflictivas desajustadas, sobretudo asociadas a perjudicar a sus oponentes a través de agresiones físicas involuntarias que principalmente tuvieron como respuesta conflictiva agresiones físicas; y por conductas motrices conflictivas perversas, en su mayoría relacionadas a molestar a los adversarios por medio de agresiones físicas voluntarias que respondieron con más agresiones verbales.

Los datos obtenidos contribuyeron a introducir mejoras en la aplicación de modelo de transformación pedagógica del conflicto. Durante el desarrollo de la unidad didáctica de juegos de oposición se intervino sobre dos aspectos (Sáez de Ocáriz, 2011):

a) *Modificación de las reglas.* En algunos casos se modificaron las condiciones de juego de modo que la lógica interna de los juegos orientara las conductas motrices de los alumnos hacia un terreno más favorable para el diálogo interpersonal y la promoción del aprendizaje socioemocional (Hromek, & Roffey, 2009). En lugar de potenciar las estructuras de relación de duelo, donde un jugador se enfrentaba a un rival, se introdujeron juegos con estructuras de uno contra todos. En estos juegos, el desafío comporta que un jugador se oponga al resto, por lo tanto la atención se dirige a varios contrarios, y además la secuencia de las acciones están asociadas a un cambio constante de roles, entre perseguidor y perseguido, sin que se acentúe la victoria o fracaso de los juegos de duelo. Además se incorporó la noción de rol fuerte que establece Gump (1972a, 1972b). Cuando un alumno al asumir un rol, por ejemplo de perseguidor tenía dificultades para alcanzar a sus adversarios, ese rol de perseguidor que era un “rol débil” se transformó en un “rol fuerte”. A partir de ese momento, en algunos juegos de persecución el educador dejaba que ese jugador pudiera correr y que el resto de jugadores tuvieran que desplazarse apoyando en el suelo un único pie (“a pata coja”). En otros juegos, como la “mosca” en los que los jugadores salían de un extremo de la pista al otro evitando ser interceptados por el perseguidor, el rol débil de perseguidor se sustituía por el rol fuerte de poder indicar el nombre de la persona que debía salir y en qué condiciones debía hacerlo.

En otras ocasiones se optó por cambiar el tipo de relaciones motrices de los juegos, es decir, en lugar de emplear juegos de oposición se incorporaron juegos de cooperación, en los que resultaba necesario alcanzar un reto con la ayuda de los demás (por ejemplo, en el juego del paracaídas en el que los jugadores cogen una tela y realizan diferentes tipos de acciones simultáneas con ese “paracaídas” como : levantarlo todos a la vez, levantarlo y desplazarse, levantarlo y algunos cambiar de sitio, etc.).

b) *Actuación directa sobre los protagonistas del conflicto motor.* Cuando a pesar de modificar la lógica interna de algunos juegos, algunos alumnos seguían protagonizando conflictos, entonces se optaba por emplear estrategias como invitarles a que estuvieran unos minutos observando al resto de los compañeros de juego, mientras se calmaban y reflexionaban sobre lo acontecido. Luego el educador complementaba esa reflexión sobre relaciones interpersonales positivas.

No se debe olvidar que los alumnos estudiados proceden de un entorno social, económico y cultural deprimido, en el que a menudo sus relaciones sociales se caracterizan por enfrentamientos verbales y físicos. El diseño este programa de intervención planteó una secuenciación lógica de los contenidos (tipo de aprendizajes procedimentales), que comportó empezar a educar el diálogo interpersonal a través de la familia de juegos de oposición, que les traslada a contextos de relación social conocidos. La transformación educativa de esos conflictos contribuyó a que durante el primer año académico en el que se realizó este estudio se redujeran los niveles de absentismo y violencia escolar. El maestro encargado de esta experiencia pudo darle continuidad durante un segundo curso escolar, en el que tuvieron mucho mayor protagonismo los juegos de cooperación o los juegos de cooperación-oposición (juegos de equipo).

Este escenario, no hace más que constatar los frutos que puede originar la aplicación de un modelo de transformación de los conflictos, que ofrece al educador criterios para promover aprendizajes de naturaleza social (Sáez de Ocáriz, 2011). Esta experiencia refuerza los hallazgos de otros estudios sobre el conflicto que destacan la incorporación de herramientas pedagógicas nuevas para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la transformación de los conflictos motores (e.g., Burguet, 1999; Jonhson & Jonhson, 1999; Lederach, 2003; Väyrynen, 1991). Se trata en definitiva de generar procedimientos e instrumentos que contribuyan a la optimización de la convivencia escolar Salomäki (2001).

Por último, indicar que las conclusiones derivadas de este estudio son parciales, ya que al formar parte de un estudio de caso con un grupo de personas concreto, resulta necesario implementar este modelo con otros grupos de escolares.

## Bibliografía

- Alonso, J. I., Etxebeste, J., & Lavega, P. (2010). Análisis de emociones suscitadas en juegos motores con y sin competición. En VI Congreso Internacional de la Asociación Española de Ciencias del Deporte, Elche: Universidad Miguel Hernández.
- Alonso, J.I., Lavega, P., & Reche, F. (2011). Análisis de la vivencia emocional desde la perspectiva de género en juegos deportivos de cooperación con oposición en alumnos de Bachillerato. En *Actas Congreso Internacional en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte: Investigación, desarrollo e innovación*. Vitoria: UPV.
- Blandón, M., Molina, V. A., & Vergara, E. (2005). Los estilos directivos y la violencia escolar. Las prácticas de la Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 87-103.
- Burguet, M. (1999). *El educador como gestor de conflictos*. Bilbao: Desclée De Brouer.
- Caballero, A. (2002). Educación para la paz y la convivencia: implicaciones para la gestión de conflictos escolares. *Cultura y Educación*, 14(4), 403-411.
- Costes, A. (2003). Los conflictos en la sesión de educación física. *Cuadernos de Pedagogía*, 322, 72-74.
- Costes, A. & Sáez de Ocariz, U. (2012). Los conflictos en clubes deportivos con deportistas adolescentes. *Apunts*, 108, 46-53.
- Del Barrio, C. & Martín, E. (2003). Convivencia y conflicto en los centros escolares: introducción. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 5-8.
- Del Barrio, C., Martín, E., Montero, I., Gutiérrez, H., & Fernández, I. (2003). La realidad del maltrato entre iguales en los centros de secundaria españoles. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 25-47.
- Del Rey, R. & Ortega, R. (2001). La formación del profesorado como respuesta a la violencia escolar. La propuesta del modelo Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE). *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 41, 59-71.
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., & Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Deutsch, M., Coleman, P., & Marcus, E. (2006). *The handbook of conflict resolution. Theory and practice* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). Peer violence in adolescents and its prevention from the school. *Psychology in Spain*, 10(1), 75-87.
- Frailé, A. (2008). *La resolución de los conflictos en y a través de la educación física*. Barcelona: Grao.
- González-Pérez, J. & Criado, M. J. (2004). *Educación en la no violencia. Enfoques y estrategias de intervención*. Madrid: CCS.
- Gump, P.V. (1972a). Role replication and reversal in play. En B. Sutton-Smith (ed.) *The folkgames of children*. (pp. 416-432). Austin: American folklore Society.
- Gump, P.V. (1972b). The "It" Role in children's games. En B. Sutton-Smith (ed.) *The folkgames of children*. (pp. 433-441). Austin: American folklore Society.
- Howe, K. N. & Moses, M. S. (1999). Ethics in educational research. *Review of Research in Education*, 29, 21-59.
- Hromek, R. & Roffey, S. (2009). Promoting social and emotional learning with games: "It's fun and we learn things". *Simulation Gaming*, 40(5), 626-644. doi:10.1177/1046878109333793
- Johnson, D., y Johnson, R. (1999). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- Kwon, M. H. (2007). The analysis of peer conflicts in physical education classes of an elementary school. *International Journal of Applied Sports Science*, 19(2), 80-107.

- Lagardera, F. & Lavega, P. (2005). La educación física como pedagogía de las conductas motrices. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 18, 79-102.
- Lavega, P. (2001). El joc esportiu en la mediació i resolució de conflictes. Postgrau de Mediació i Resolució de Conflictes. Facultat de Ciències de la Educació de la Universitat de Lleida.
- Lavega, P. (2004). Aplicaciones de la noción de conducta motriz en la enseñanza. En F. Lagardera y P. Lavega (Eds.), *La ciencia de la acción motriz* (pp. 157-180). Lleida: Ediciones de la Universitat de Lleida.
- Lavega, P., Filella, G., Agulló, M.J., Soldevila, A., & March, J. (2011). Understanding emotions through games: Helping trainee teachers to make decisions. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 617-640.
- Lavega, P., March, J., & Filella, G. (2013). Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el Deporte. *Revista de investigación educativa*, 31(1), 151-165.
- Lavega, P., Planas, A., & Ruiz, P. (en prensa). Juegos cooperativos e inclusión en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*.
- Lederach, J. P. (2003). *The little book of conflict transformation*. Intercourse, PA: Good Books.
- Lee, C.C., Mower, E., Busso, C. Lee, S., & Narayanan, S. (2011). Emotions recognition using hierarchical binary decision tree approach. *Speech Communication*, 53, 1162-1171.
- López-Ros, V. & Eberle, T. (2003). Utilizar los juegos para aprender a resolver conflictos. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, 10, 41-51.
- Martín, E., Fernández, I., Andrés, S., Del Barrio, C., & Echeita, G. (2003). La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: modelos y ámbitos. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 79-95.
- Mesía, R. (2007). Contexto ético de la investigación social. *Investigación Educativa*, 11(19), 137-151.
- Molina, F. (2005). Nuevos conflictos sociales y su presencia educativa. Análisis sociológico y reflexiones para la intervención. *Cultura y Educación*, 17(3), 213-223.
- Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla Antiviolenca Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra el maltrato entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.
- Ortega, R., & Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. Barcelona: Giraó.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de Praxiología Motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2000). *Manual de investigación en ciencias sociales*. México: Limusa.
- Rodríguez-Basanta, A. & Salarich A. (2009). School violence in Spain. *International Journal on Violence and Schools*, 10, 71-96.
- Ruiz-Olabuénaga, J. I. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* (2ª ed.). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sáez de Ocariz, U. (2011). *Conflictos y educación física a la luz de la praxiología motriz. Estudio de caso de un centro educativo de primaria*. Universitat de Lleida - INEFC Lleida (Tesis Doctoral inédita), Lleida. Recuperada de <http://www.tdx.cat/handle/10803/53637>
- Sáez de Ocariz, U. & Lavega, P. (en prensa). Transformar conflictos en educación física en primaria a través del juego. Aplicación del índice de conflictividad. *Cultura y Educación*.
- Salomäki, J. (2001). *The proposal for an action plan to tackle violence in the school in Europe*. Finland: Report Finland Finish Centre for Health Promotions (Connect, 006-Fi).
- Sastre, G. & Moreno, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*. Barcelona: Gedisa.
- Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

- Trianes, M. & García-Correa, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 44, 175-189.
- Vajrynen, R. (1991). *New directions in conflict theory. Conflict resolution and conflict transformation*. London: Sage Publications.
- Velázquez, C. (2001). Educación Física para la Paz. Una propuesta posible. *Revista Digital Educación Física y Deportes*, 36.
- Viguer, P. & Avia, S. (2009). Un modelo local para la promoción de la convivencia y la prevención de la violencia entre iguales desde el ámbito comunitario. *Cultura y Educación*, 21(3), 345-359.

## Autores

### Unai Sáez de Ocáriz

Doctor por la Universidad de Lleida (Departamento de Pedagogía y Psicología, INEFC Lleida/UdL); Licenciado en Educación Física (IVEF – UPV); Maestro en Educación Física (UdL); Master Europeo de Actividad Física Adaptada (INEFC Lleida/UdL); Posgrado Internacional en Resolución de Conflictos (UOC); y Posgrado en Mediación y Resolución de Conflictos (UOC). Profesor contratado INEFC, Universidad de Barcelona.

Líneas de investigación: Actividad Física Adaptada; Conflictos y Educación Física; Espacio Europeo de Educación Superior; Emociones y Educación Física; y Praxiología Motriz.

### Pere Lavega

Doctor por la Universidad de Barcelona en filosofía y ciencias de la educación; Licenciado en Educación Física (Universidad Politécnica de Madrid); catedrático en el área de Motricidad de la actividad física y del deporte en el INEFC, Universidad de Lleida. Coordinador del grado en ciencias de la actividad física y del deporte. Líneas de investigación: Investigador principal Grupo de Investigación Interuniversitario en Juegos deportivos (GREJE), Espacio Europeo de Educación Superior; Emociones y Educación Física; Conflictos y Educación Física; Praxiología Motriz.

### Jaume March

Licenciado y Doctor por la Universidad de Barcelona en Psicología. Profesor Agregado en el área de Metodología de la Ciencias del Comportamiento. Coordinador del grado de psicología en la UdL.

Líneas de investigación: Investigador en el proyecto I+D+i: La perspectiva de género en las emociones suscitadas en los juegos deportivos psicomotores y de cooperación.