



INTERVENCIÓN PARA EDUCAR A ADOLESCENTES EN UNA CULTURA DE PAZ A TRAVÉS DEL DEPORTE EN CONTEXTOS DE EXCLUSIÓN

Intervention to educate adolescents in a culture of peace through sports in social exclusion contexts

Javier Lamoneda Prieto

Recibido: 12/09/2017
Aceptado: 10/11/2017

IES San Telmo (Jerez de la Frontera, Cádiz - España)

Correspondencia:
E-Mail: educacionfisicajlp@gmail.com

Resumen

El presente trabajo muestra los resultados de evaluación de un programa de intervención que emplea la actividad deportiva como recurso para promover la educación para la paz y convivencia. Participaron estudiantes de tres centros de Secundaria ubicados en una zona catalogada en riesgo de exclusión social. En el procedimiento se diferenciaron tres fases: sensibilización, evento deportivo y evaluación. En la primera fase participaron 91 estudiantes, a la jornada deportiva asistieron 120 y en la evaluación colaboraron 53. Se diseñó un cuestionario "ad hoc" dividido en dos dimensiones: (1) beneficios que reportó en el enriquecimiento personal y social por la paz y la convivencia; y (2) satisfacción con la organización. Los resultados muestran unos adecuados índices de fiabilidad ($\alpha = ,677$ y $,866$). La valoración de todos los agentes implicados fue muy satisfactoria con los beneficios que supuso (entre $M = 4,44$ y $4,49$). A pesar de la buena evaluación otorgada por los participantes con la organización del programa ($M = 4,25$), el profesorado manifestó que sería interesante aportar propuestas de mejora ($M = 3,34$): la oferta de actividades, la mejora de las instalaciones deportivas y la gestión del evento con el fin de no perturbar el normal funcionamiento del centro.

Palabras clave: deporte para el desarrollo y la paz; adolescentes; cambio social; eventos deportivos.

Abstract

This paper shows assessment results regarding an intervention programme that uses sports as a resource to promote education for peace and coexistence. Students from three secondary educational centres located in an area with a social exclusion risk-rating took part in the research. Three phases were differentiated in the procedure: awareness, the sporting event and assessment. 91 students took part in the first phase, 120 attended the sporting event and 53 collaborated in the assessment. An "ad hoc" questionnaire divided into two dimensions was designed: (1) benefits brought in regards to personal and social enrichment for peace and coexistence; and (2) satisfaction with the organization. Results show adequate reliability ratings ($\alpha = ,677$ and $,866$). The assessment by all the agents involved was highly satisfactory with the benefits brought (between $M = 4,44$ and $4,49$). Despite the good assessment given by the participants regarding the organization of the programme ($M = 4,25$), teachers stated that it would have been interesting to submit improvement proposals ($M = 3,34$) such as the range of activities, the improvement of sports facilities and the management of the event in order not to disturb the day-to-day running of the centre.

Key words: sport for development and peace; teenagers; social change; sport events

Introducción

El estudio de la educación para la paz y convivencia en contextos socioeconómicos desfavorecidos resulta un tema necesario y de actualidad. Mejorar el clima general de convivencia de los centros educativos se ha convertido en una línea de investigación de interés que está logrando notables éxitos en la disminución de conductas de abuso y el avance de comportamientos violentos escolares, sin embargo, los resultados aún son insuficientes (Caballero, 2010; Fraser, Côté, & Deakin, 2005). Comportamientos antisociales como disrupción en las aulas, problemas de disciplina, maltrato entre compañeros, vandalismo, violencia física o acoso sexual (Moreno, 1999) son razones más que justificadas para argumentar la necesidad de aportar estrategias creativas e innovadoras para promover la paz y mejorar la convivencia en la etapa de Secundaria.

Educación para una cultura de paz: delimitación conceptual

Bajo la concepción tradicional de *Paz* se ha interpretado como la ausencia de conflicto, violencia o guerra; una situación acabada y perfecta que por otra parte se presumía un objetivo inalcanzable. Sin embargo, en la actualidad, la Paz en sentido positivo es un proceso en continua construcción (Muñoz, 2001), bajo el que se asume una triple dimensión (Junta de Andalucía, 2004): (a) paz directa, regulación no violenta de conflictos; (b) paz cultural, existencia de valores mínimos compartidos; y (c) paz estructural, la organización diseñada para conseguir un nivel máximo de justicia social.

En relación con la *Cultura de Paz*, la Asamblea General de Naciones Unidas ha manifestado que se trata de un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida, basados en una serie de derechos fundamentales para el desarrollo de una vida plena y pacífica. Desde el plano educativo, la Cultura de Paz promueve (UNESCO, 2000): (a) la educación comprensiva, los derechos humanos, la democracia, tolerancia, no violencia y los valores transmitidos en el programa escolar; (b) la educación dirigida a grupos vulnerables, discapacitados o minorías; (c) el desarrollo educacional, tanto desde la educación formal y no formal; (d) la educación dirigida al individuo en su globalidad; (e) la educación que engloba a todos los contenidos del programa en el que se encuentre; y (f) la educación como proceso participativo, interactivo y de aprendizaje.

Por otra parte, la *Educación para la Cultura de Paz* es considerada un proceso global a través del cual las personas y grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad y en beneficio de ella la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos para conseguir cada una de las metas que conforman la Cultura de Paz (pp.28, Junta de Andalucía, 2004). Escudero (2005) añade al respecto que una educación de calidad debe integrar valores, contenidos, experiencias y aprendizajes positivos en las dimensiones personales, sociales y éticas de los estudiantes, no sólo en las intelectuales.

Para la consecución de este fin, son numerosos los organismos que se han sumado a este compromiso de promoción de la paz. Entre otras iniciativas, en el ámbito educativo en la Comunidad Autónoma de Andalucía se inicia a partir de 2001 el denominado *Plan Andaluz de Cultura de Paz y No violencia*, cuyos ámbitos principales de actuación son cuatro: (a) aprendizaje de una ciudadanía democrática; (b) educación para la paz y los derechos humanos; (c) mejora de la convivencia escolar; y (d) resolución pacífica de conflictos.

Deporte por la paz

Son numerosos los esfuerzos realizados para reivindicar los beneficios educativos de la educación física y el deporte escolar, tanto en el plano físico, social, afectivo como cognitivo (Bailey, et al., 2009). Si bien, resulta de capital importancia destacar que la inmensa mayoría de autores coinciden en destacar que el desarrollo positivo a través de la práctica deportiva no se produce de forma automática (Escartí, Gutiérrez, & Pascual, 2011). Los beneficios sociales están mediados por factores ambientales y contextuales como la participación de los jóvenes en la toma de decisiones, el énfasis en las relaciones sociales y un enfoque

explícito en los procesos de aprendizaje (Bailey et al., 2009). Por consiguiente, cuando el deporte está estructurado de manera efectiva puede educar (Webb & Richelieu, 2015) y contribuir a promover una Educación para la Cultura de Paz.

Considerando la anterior premisa, el deporte ha sido empleado como medio para el desarrollo y la paz. Se compone de diferentes políticas y programas centrados en el desarrollo que buscan involucrar, estabilizar, potenciar y crear cambios sociales y económicos (Collison, Darnell, Giulianotti, & Howe, 2017, p. 223). Para algunos, su origen data del año 2005 con la declaración del año internacional del deporte y la educación física en 2005 (Beutler, 2008). Con anterioridad a esta fecha ya se había trazado el camino a través de diferentes manifestaciones como la Resolución 58/5 de noviembre de 2003 de las Naciones Unidas por la que se constituyó el fenómeno deportivo y se incluyó en la agenda mundial para el desarrollo y la paz (Burnett, 2015).

Especialmente en los últimos 15 años tanto la comunidad internacional, como diferentes entes deportivos nacionales e internacionales, gobiernos y organizaciones no gubernamentales, universidades y escuelas han reconocido y aprovechado cada vez más el poder del deporte como medio para promover el desarrollo y la paz (Beutler, 2008; Kidd, 2008). Se ha demostrado que el uso sistemático y coherente del deporte puede hacer una contribución importante a la salud pública, la educación universal, la igualdad de género, la reducción de pobreza, la prevención del VIH y SIDA y otras enfermedades, la sostenibilidad ambiental, así como la consolidación de la paz y la resolución de conflictos (Beutler, 2008; Sobotová, Šafaříková, & González, 2016).

En efecto, los principales programas que han sido considerados colectivamente deporte para la paz han tenido por objeto (Whitley, Lyras, Cunningham, Cohen, & Bruening, 2015): (1) la superación de estereotipos entre personas de diferentes culturas, la aceptación intergrupala, el acercamiento a través del diálogo intercultural (Lyras & Welty, 2011; Sugden, 2008); (2) la inclusión de desfavorecidos y personas sin hogar (Sherry, 2010; Spaaij, 2009); (3) la sensibilización con la comprensión de la justicia social y la promoción de acciones de voluntariado activo (Whitley, Cohen, Borland, & Lyras, 2013); (4) la amistad, la comprensión, la mejora de la salud pública y la socialización de la juventud (Lyras, 2014).

Por otra parte, la intervención con jóvenes desfavorecidos en España ha seguido fundamentalmente dos líneas de actuación (López, 2012): (1) iniciativas que se basan en el programa de responsabilidad personal y social (Hellison, 1995); y (2) medidas para la mejora de la convivencia e integración social a través del aprendizaje cooperativo (Velázquez & Castro, 2006), los juegos del mundo (Bantulá, 2002), o las comunidades de aprendizaje (Capllonch, 2012).

Análisis del contexto: Jerez sur

La popularmente conocida como *Zona Sur*, desde sus orígenes hasta la actualidad ha presentado unos índices de desarrollo socioeconómico muy inferiores a los del resto de la ciudad de Jerez de la Frontera (Cádiz). Según el último estudio social realizado en la zona (Rodríguez, 2001) existen en Jerez un total de 4.245 hogares pobres, de los cuales 861 se encuentra en la Zona Sur; un 5 % de su población es analfabeta (frente al 2,94 % de la media de Jerez); el 23,9 % no posee estudios primarios (frente al 12,76% de la media de Jerez); el índice de fracaso escolar entre la población escolarizada se sitúa por encima del 40 %; y la tasa de desempleo en la zona dobla la media del resto la ciudad, situándose en el 20%. Estas condiciones han actuado y persisten como factores de exclusión de la población residente, habiéndose considerado un suburbio urbano de la ciudad.

Objetivos

Como respuesta a las necesidades detectadas en la zona se decidió implementar un programa de intervención para educar en la paz y convivencia a través de la actividad físico-deportiva. El objetivo de este estudio es valorar el programa educativo a través de la opinión recabada por los participantes y sus organizadores atendiendo a dos criterios: los beneficios que reportó para el enriquecimiento personal y desarrollo social; y la satisfacción con el programa y su organización.

Método

Participantes

Durante la fase inicial participaron 91 estudiantes de Secundaria; 59 chicos (64,8 %) y 32 chicas (35,2 %); 68 de 1º ESO (74,7 %) y 23 de 3º-4º ESO (25,3 %) pertenecientes a un centro educativo público adscrito a un programa de compensación educativa.

Al evento asistieron 120 estudiantes procedentes de los tres centros de Secundaria públicos ubicados en la Zona Sur de Jerez de la Frontera (Cádiz), 60 chicos y 60 chicas.

Contestaron el cuestionario de valoración 4 representantes de las entidades participantes y 48 estudiantes. La edad media de los estudiantes fue de 13,73 años (SD = 1,44); 29 de género masculino (60,4%) y 19 femenino (39,6%). El 68,8% practicaba algún deporte colectivo, el 18,8% actividades rítmicas, 4,2% deportes individuales y 4,2% deportes urbanos. El 57,4% practicaba 3 o más días a la semana alguna actividad física, de entre los cuales el 38,3% estaba federado (tabla 2).

Tabla 2. Datos sociodemográficos de los participantes.

Fase	N	Género		Curso	
		Masculino	Femenino	1º-2º ESO	3º-4º ESO
1. Inicial	91	59 (64,8 %)	32 (35,2 %)	68 (74,7 %)	23 (25,3 %)
2. Jornada	120	60 (50 %)	60 (50 %)	60 (50 %)	60 (50 %)
3. Final	48	29 (60,4 %)	19 (39,6 %)	18 (37,5 %)	30 (62,5 %)

Procedimiento

Esta investigación siguió un diseño *es post facto* con un único grupo de intervención con aplicación en contextos reales. El estudio se fraguó entre los meses de diciembre de 2016 y febrero de 2017 en tres fases: inicial, evento deportivo y final (figura 1).

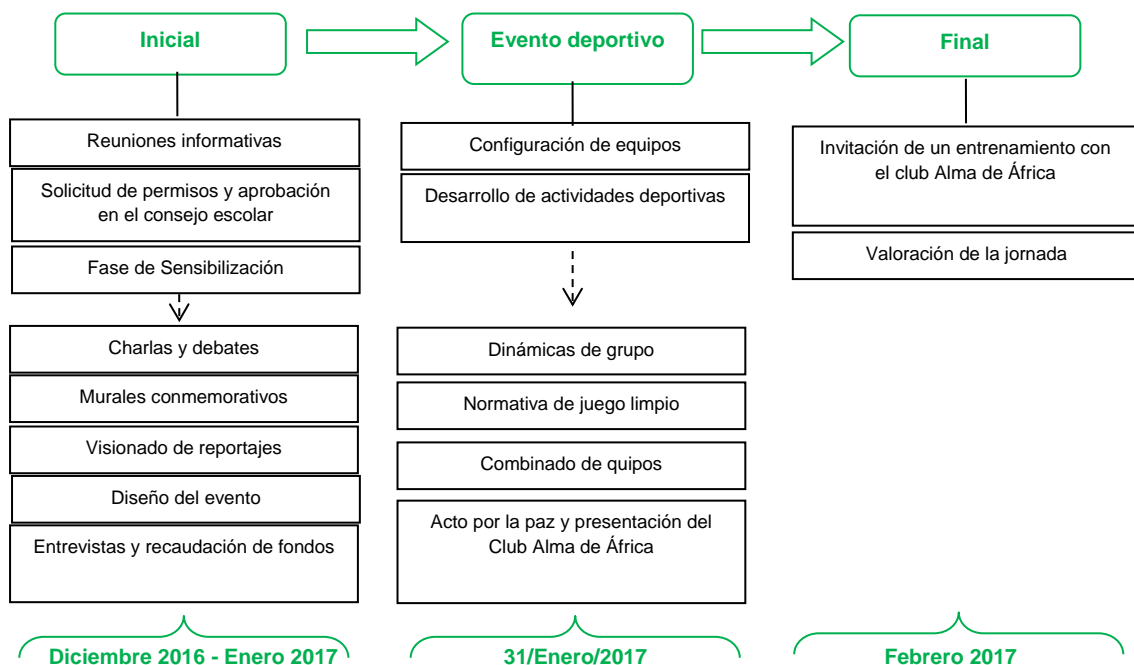


Figura 1. Procedimiento.

Fase 1: inicial

Diseño y solicitud de permisos. Se establecieron reuniones informativas con los departamentos de educación física de los centros educativos de la zona, el trabajador social y la directiva del club de fútbol Alma de África U.D. Posteriormente, la actividad fue presentada y aprobada por el equipo directivo, el claustro de profesores y la asociación de padres de alumnos/as. Tras la aprobación definitiva, se solicitaron permisos a los representantes legales de los estudiantes que participarían en el evento.

Sensibilización. Se desarrolló un programa de educación en valores de un mes de duración con estudiantes de 1º, 3º y 4º de ESO que incluía: (a) charlas y debates sobre deporte y educación en valores (e.g. salud, igualdad de género, respeto o mejora de las relaciones sociales); (b) murales conmemorativos por la paz (e.g. frases célebres, bibliografía de deportistas de élite o dibujos); (c) actividades para el conocimiento de colectivos inmigrantes (e.g. visionado de reportajes sobre el club Alma de África y elaboración de entrevistas a sus jugadores); (d) recaudación de fondos para el club: su finalidad fue colaborar explícitamente con el proyecto deportivo y humanitario de la entidad. La iniciativa fue bien acogida desde el primer momento por el claustro de profesores del centro, que fue el único colectivo del Instituto al que se le invitó a participar en esta acción; (e) colaboración en el diseño de la jornada: disciplinas deportivas, horarios, fechas, participantes y organización de alumnos/as colaboradores.

Organización. Se elaboró un dossier informativo a cada centro en el que se explicó detalladamente las pretensiones educativas de la actividad y una guía didáctica en la que se invitaba a realizar un trabajo previo de educación en valores durante la clase de educación física. La guía didáctica animaba a desarrollar actividades para la sensibilización por la paz (charlas, debates y elaboración de murales conmemorativos) y el conocimiento de colectivos deportivos inmigrantes de la zona (reportajes video gráficos).

Fase 2: evento deportivo

Durante la jornada se intercalaron actividades deportivas con charlas, coloquios, configuración de equipos combinados, dinámicas de grupo y un acto por la paz. A su vez, el centro que organizó el evento estableció un horario extraordinario durante la jornada con la finalidad de que todos los estudiantes pudieran participar en la actividad durante al menos una hora.

Actividades deportivas. Se ofertaron dos modalidades deportivas: fútbol sala (masculino y femenino) y pin-fu-vo-te (femenino), disciplina deportiva emergente que debe su origen a Jesús Roca en 2009. Para favorecer el buen trato entre los participantes, se establecieron normas que facilitasen la deportividad (Lamoneda, García, Córdoba, & Vizúete, 2014), principalmente: dar la mano al oponente antes y después de concluir cada partido; y ser respetuoso con las actuaciones arbitrales evitando discutir sus decisiones. Además, de los encuentros entre los diferentes centros, se conformaron *equipos combinados* con representantes de todos los colectivos asistentes: centros educativos y clubes.

Dinámicas de grupo. Los estudiantes fueron reunidos por categorías en el salón de actos, donde se realizaron dinámicas de presentación, se intercambiaron murales conmemorativos sobre el día de la Paz y No Violencia y se explicó el objetivo relacional de la jornada por encima del competitivo. Finalmente, se consensuó con los participantes la composición de los equipos combinados por categoría.

Charla-coloquio y acto por la paz. Se reunió a todos los participantes al encuentro en el salón de usos múltiples para realizar un acto por la paz e intercambiar experiencias con el club de inmigrantes de la ciudad Alma de África.

Fase 3: final

Al concluir la jornada los integrantes del Club Alma de África invitaron a los asistentes a realizar un entrenamiento conjunto en las instalaciones del equipo. A la cita fueron acompañados por un responsable del centro educativo. Durante el entrenamiento se hizo entrega de la recaudación de fondos realizada por el centro educativo al club de fútbol.

Finalmente, se solicitó a las entidades participantes una valoración de la jornada.

Instrumento

Se empleó un cuestionario realizado *ad hoc* compuesto por 26 ítems agrupados en dos dimensiones: (1) beneficio que supuso el programa en enriquecimiento personal y desarrollo social por la paz y la convivencia; y (2) satisfacción con la organización del programa. La respuesta viene definida en una escala tipo likert 1-5, siendo: 1, *totalmente en desacuerdo*; 2, *en desacuerdo*; 3, *ni de acuerdo ni en desacuerdo*; 4, *de acuerdo*; 5, *totalmente de acuerdo*. El cuestionario finaliza con una pregunta abierta para proponer orientaciones de mejora.

Dimensión 1. Beneficios del programa para el enriquecimiento personal y desarrollo social por la paz y la convivencia. Se compone de 13 ítems (1,2,3,7,8,9,10,11,12,13,14,25,26): sensibilización por la paz, promoción de hábitos de actividad física extraescolar, mejora de la convivencia e inclusión social.

Dimensión 2. Satisfacción con la organización del programa. Lo integra 13 ítems (4,5,6,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24): sobre la metodología empleada, las actividades desarrolladas y los recursos utilizados.

La prueba de fiabilidad mostró un alpha de Crombach $\alpha = ,858$ para el total de la escala; $\alpha = ,677$ para la primera dimensión y $\alpha = ,866$ para la segunda.

Análisis estadístico

Se aportan los valores medios arrojados por los participantes que contestaron al cuestionario de valoración final. En el análisis se establecieron dos grupos: el primero, conformado exclusivamente por estudiantes; y el segundo, por profesores y representantes de entidades colaboradoras.

Para la interpretación de los resultados se estableció las puntuaciones 4-5 de la escala lickert 1-5 como valores satisfactorios.

En la codificación de la respuesta abierta (valoración personal y propuestas de mejora) se establecieron tantos códigos como objetivos se habían planteado en el proyecto.

Por su parte, el cuestionario fue sometido a un estudio de la fiabilidad a través del coeficiente Alpha de Crombach.

Resultados

Tal y como refleja la tabla 3, participantes y profesores valoraron la actividad por su contribución en el enriquecimiento personal y desarrollo social. Las puntuaciones obtenidas en todos los casos superaron los 4 puntos, que denotan una satisfacción alta por la actividad realizada.

Tan solo se halló un ítem con una evaluación inferior en los estudiantes ($M = 3,84$): nº 2, *actividades previas al encuentro*. En el caso de los profesores, el nº 7, relativo a *la práctica deportiva extraescolar* ($M = 2,50$).

Tabla 3. Opiniones de estudiantes y organizadores sobre los beneficios del programa (escala 1-5).

<i>Dimensión 1: Beneficios del programa</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Profesores/ entidades</i>
1. ¿Fue interesante conmemorar día Internacional Paz y no violencia con estudiantes de diferentes centros y clubes de la localidad?	4,67	4,75
2. ¿Realizaste actividades previas al encuentro como: murales, charlas, visionado de reportajes sobre el deporte y la paz?	3,83	4,25
3. ¿Valoras positivamente los breves actos por la paz que se realizaron durante el encuentro?	4,58	4,75
7. ¿La participación en esta jornada te animó a realizar deporte fuera del instituto?	4,10	2,50
8. ¿Te ayudó a conocer a chicos/as de tu barrio?	4,15	4,75
9. ¿Crees que este tipo de jornadas ayudan a mejorar las relaciones entre chicos/as de diferentes centros?	4,65	4,50
10. ¿Consideras que fue positivo realizar partidos combinados?	4,50	4,67
11. ¿Tu actuación durante el juego fue deportiva con el oponente? (respetar y no insultar, dar la mano al empezar y terminar...)	4,60	4,67
12. ¿Tu actuación durante el juego fue deportiva con el árbitro? (respeto a las decisiones arbitrales, no protestar)	4,50	4,67
13. ¿Te ha permitido conocer a colectivos inmigrantes del barrio?	4,37	4,67
14. ¿Te ha ayudado a valorar a chicos/as inmigrantes de tu barrio?	4,46	4,67
25. ¿Consideras beneficioso este tipo de actividades para motivar a los estudiantes a asistir e implicarse con su instituto?	4,71	4,75
26. Entre las actividades complementarias y extraescolares organizadas por su centro, ¿cómo valora este tipo de actividades?	4,63	4,75
Total	4,44	4,49

En relación con el programa y la organización, estudiantes y profesores valoraron de forma diversa cada apartado. Si bien los estudiantes mostraron su satisfacción ($M = 4,25$), sus profesores fueron críticos ($M = 3,34$). Los ítems con menor puntuación para los profesores fueron: nº 4 y 5, sobre la *igualdad de oportunidades en la participación* (entre $M = 3,00$ y $3,75$); nº 15 y 19, relativo a *la oferta de actividades* ($M = 2,75$); nº 23, sobre *instalaciones* ($M = 2$); y nº 24, referente a *la organización del evento y el normal funcionamiento del centro* ($M = 2,25$).

Tabla 4. Satisfacción de estudiantes y organizadores sobre el programa y su organización (escala 1-5).

<i>Dimensión 2: La organización del programa</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Profesores/ entidades</i>
4. ¿Crees que se dio las mismas oportunidades a chicos que a chicas para participar en el encuentro?	4,50	3,75
5. ¿Los alumnos/as del centro tuvieron las mismas oportunidades de participar en el encuentro?	4,25	3,00
6. ¿Durante el encuentro se tuvo el mismo trato a todos los participantes independientemente del centro de procedencia, condición social o etnia?	4,33	5,00
15. ¿La oferta de actividades fue lo suficientemente amplia?	4,10	2,75
16. ¿Las actividades se actualizan respecto a otras ediciones?	4,19	3,67
17. ¿Las actividades cubren tus expectativas o gustos?	4,35	3,75
18. ¿Las actividades eran amenas, entretenidas, divertidas?	4,54	4,50
19. ¿Las actividades ofertadas eran variadas?	3,98	2,75
20. ¿La duración era adecuada?	4,06	3,00
21. ¿El número actividades era óptimo?	3,89	3,00
22. ¿La organización de los torneos deportivos fue adecuada?	4,33	4,00
23. ¿Las instalaciones eran apropiadas para el desarrollo de la actividad?	4,29	2,00
24. ¿La organización del evento en relación con el resto de actividades del centro fue buena?	4,44	2,25
Total	4,25	3,34

Por último, cuando se solicitó que arrojasen una valoración personal o propuesta de mejora, las respuestas versaron sobre tres aspectos: educación en valores, inclusión y organización (figura 2). En lo relativo a la educación en valores, destacaron el trabajo coeducativo y orientaron a que se tomaran medidas para garantizar la deportividad entre los equipos, así como la transferencia de la práctica en el tiempo libre. En relación a la inclusión, enfatizaron en la necesidad de realizar actividades extraescolares para completar el currículo ofreciendo actividades en el que se tomase contacto con diferentes colectivos (razas, culturas o clases sociales). A nivel organizativo, destacaron la necesidad de ofrecer una mayor variedad de actividades, estabilizar la actividad al menos con una periodicidad anual y adoptar medidas para no perturbar el funcionamiento de otras actividades centro.

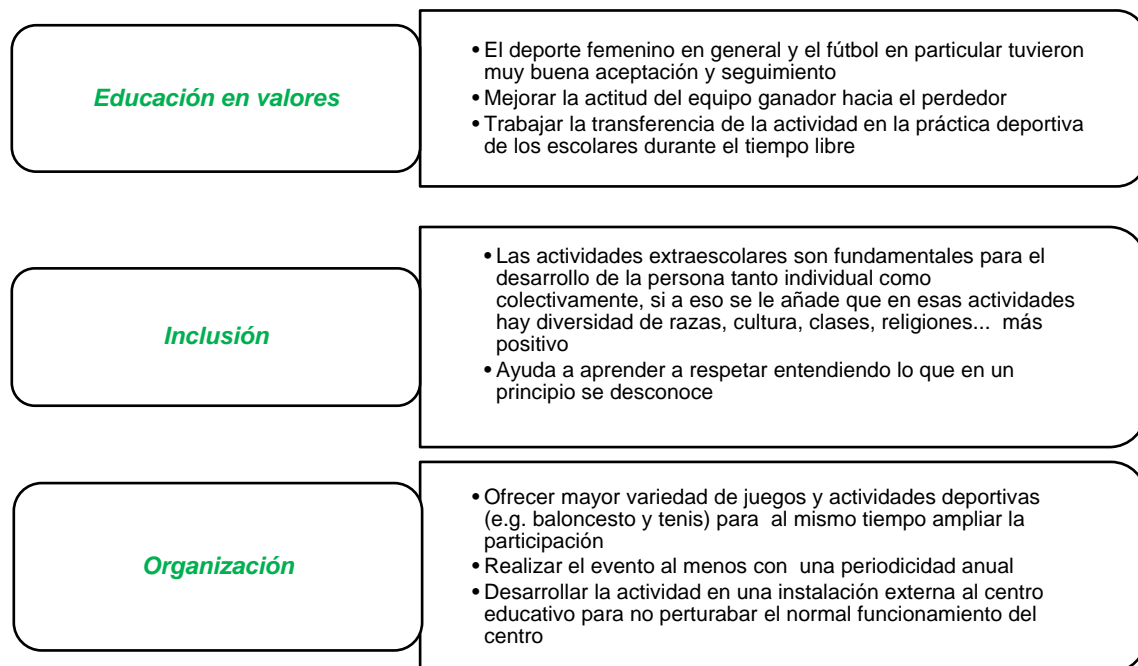


Figura 2. Opiniones personales y propuestas de mejora.

Discusión

En la actualidad, debido al creciente fenómeno de la inmigración, a los problemas de convivencia escolar y a los sucesos de violencia internacional es aún más si cabe especialmente necesario aportar argumentos para la construcción de una cultura de paz que acoja las diferencias desde el respeto y la valoración del otro. En este sentido, el propósito de este trabajo ha sido valorar a través de la opinión de sus participantes un programa de intervención dirigido a sectores poblacionales desfavorecidos que emplea la actividad deportiva como recurso para promover la educación para la paz y convivencia. Este tipo de trabajos, ha sido reconocido por algunos investigadores de notoria relevancia en la EF actual por la necesaria difusión de experiencias educativas democráticas, éticas, humanas, justas y solidarias (López, 2012). Si bien se trata de un tema contrastado, también lo es el peligro de progresar de una racionalidad técnica hacia una pedagogía crítica, que se aleja de la vivencia práctica y limita la comprensión real del fenómeno (López,

2012).

Con respecto al instrumento empleado, el análisis de la consistencia interna de las dos dimensiones muestra resultados aceptables. Los valores obtenidos estuvieron por encima de $\alpha = ,650$ (entre ,677 y ,866), superiores a los recomendados por Celina & Campo (2005). Esta circunstancia nos sugiere afirmar que puede ser un instrumento adecuado para la evaluación del programa implementado y ser empleado en otros contextos por docentes que persiguen objetivos similares al nuestro.

En lo referente a la valoración del programa, los participantes en el estudio mostraron un nivel alto de satisfacción con la organización ($M = 4,25$) y lo que es más interesante, tanto profesores como estudiantes reconocieron que la actividad fue beneficiosa para el enriquecimiento personal y social por la paz y convivencia ($M = 4,44$ y $4,49$). Estos resultados resultan más que satisfactorios en estos contextos en los que los estudiantes a menudo tienen dificultades para participar en procesos de aprendizaje y afiliarse con otros (Ennis, et al., 1999) y la respuesta educativa se presenta una tarea ardua y compleja (Escudero & Martínez, 2011). La EF por tanto puede sensibilizar a los estudiantes con valores tan relevantes para el desarrollo personal como la paz o promover hábitos de práctica de actividad física; a nivel social, mejorar la convivencia de un centro educativo y su entorno, así como promover acciones para la inclusión de inmigrantes. Estos resultados confirman los hallazgos obtenidos anteriormente en otros trabajos que mostraban la actividad física y el deporte como un medio idóneo para mejorar la convivencia en jóvenes en riesgo de exclusión social (Ennis, et al., 1999; Hellison, 1995).

A pesar de la buena apreciación de los estudiantes, se observa cómo sus puntuaciones fueron superiores en actividades en las que tuvieron contacto directo con otros participantes -con chicos/as de otros centros o jugadores inmigrantes- frente a los empleados previo al evento –elaboración de murales, charlas o visionado de reportajes-. Estos resultados refrendan la teoría del aprendizaje vivencial, que tiene su origen en Platón -que sostuvo como la experiencia directa era el mejor método para desarrollar virtudes- y al que le sucedieron pensadores como Piaget, Freire, Lewin, Kolb o Dewey. En este caso se alude al aprendizaje experiencial relacional, que promueven generar un cambio en el modo de sentir a través del contacto social. En relación con el procedimiento empleado, un aspecto muy relevante que se desprende de este estudio es el trabajo colaborativo entre centros educativos y clubes de fútbol como recurso para educar a jóvenes en riesgo de exclusión. Esta circunstancia refuerza la idea que subyace de programas ingleses como el *Playing for Success* (UK Cabinet Office, 2002) en el que intervinieron con éxito colegios e institutos locales con el club de fútbol Leeds United; o el *Change4Life Sports Clubs* (NAO, 2012) que mostró los buenos resultados de promoción deportiva a través del trabajo coordinado entre entidades educativas y clubes deportivos.

En correspondencia con lo anteriormente expuesto, la concepción de una escuela abierta, que ensalza el valor educativo de la enseñanza y su transferencia a la vida responde al modelo pedagógico constructivista. En este caso, los medios empleados para la educación intercultural partieron del conocimiento de un colectivo de inmigrantes cercano al estudiante a través del visionado de reportajes, elaboración de murales y entrevistas; prosiguieron con la toma de contacto a través de un acto por la paz y la participación a través de equipos combinados; y concluyeron con la participación en un entrenamiento del club y la recaudación de fondos para la entidad. Coincidimos en este caso con Ainscow & Miles (en Unesco, 2008) al argumentar cómo para abordar la inclusión en la escuela no se requiere la implantación de nuevas técnicas, sino más bien de un cambio hacia la colaboración intra e interescolar.

Otro aspecto a considerar sobre el procedimiento empleado es el interés manifiesto en el programa por ofrecer no exclusivamente un evento deportivo, sino aportar una propuesta planificada de tareas educativas

complementarias. Este planteamiento coincide con Wandzilak (1985) que anteriormente manifestó la necesidad de realizar un trabajo sistemático y organizado para la educación en valores. Resulta interesante considerar a su vez cómo el empleo de eventos deportivos puede ejercer una influencia positiva en adolescentes hacia el desarrollo personal y social por la paz, como demostraron con anterioridad Peachey, Lyras, Cunningham, Cohen, & Bruening (2015).

En relación con el programa y su organización, los estudiantes manifestaron una alta satisfacción por la misma, sin embargo la opinión de los profesores no coincidió en este caso con ellos. Las principales propuestas de mejora versaron sobre el número de actividades, su duración y frecuencia. El profesorado por su parte destacó como principal obstáculo coordinar el evento con el resto de actividades del centro. Como propuestas de mejora se planteó desarrollar la actividad en una instalación externa al centro educativo.

Por otra parte, los organizadores expresaron la necesidad de mejorar la oferta de actividades y la transferencia de la labor realizada en el tiempo libre. Para tal fin, puede ser interesante como considera Vieille & Coignet (2011): (a) analizar el contexto, rastrear con detalle las iniciativas deportivas y recreativas el entorno; (b) trabajar en red, a través del tejido asociativo de la zona o corporaciones locales; (c) buscar recursos económicos, mediante subvenciones, ayudas, participación en concursos o premios e incluso a través de la promoción de iniciativas innovadoras en el ámbito del deporte y educación (e.g. crear un *Trofeo de los actores en la innovación social por el deporte*).

Cabe destacar cómo durante la jornada se logró una participación equitativa entre chicos y chicas, aspecto muy positivo fundamentalmente por tratarse el género femenino de un colectivo que suele abandonar la práctica de actividad física en la etapa adolescente (Aibar, Bois, Generelo, Zaragoza, & Paillard, 2013).

El presente estudio tiene una serie de limitaciones que conviene considerar. En primer lugar, el tipo de diseño empleado no permite evaluar la mejora, sino exclusivamente aportar una reflexión posterior a la intervención. A su vez, el hecho de tratarse de un estudio transversal impide valorar la estabilidad de los datos. Además, la circunstancia de no incluir a las familias como variable de estudio no logra analizar la transferencia a la vida real de los estudiantes.

No quisiera finalizar sin agradecer el apoyo recibido por los centros de Secundaria de la zona Sur de Jerez y el club de fútbol Alma de África.

Conclusiones

El objetivo principal de este estudio fue valorar un programa de educación para la paz y convivencia. Los resultados permiten confirmar anteriores hallazgos que sugerían cómo los eventos deportivos eran un recurso beneficioso para el enriquecimiento personal y desarrollo social.

Por otra parte, los valores obtenidos en el estudio de la fiabilidad del instrumento empleado han sido adecuados, por lo que puede ser utilizado por los docentes en la valoración de programas educativos con similares pretensiones.

En relación con el procedimiento empleado, cabe destacar: en primer lugar, el haber desarrollado trabajos colaborativos a través de la coordinación entre entidades educativas y clubes deportivos; y en segundo lugar, el empleo de aprendizajes experienciales relacionales con el interés de aportar aprendizajes altamente transferibles a la vida.

Por otro lado, resulta interesante considerar en la organización de programas en contextos de exclusión social: la necesidad de mejora de instalaciones deportivas y su compatibilidad con otras actividades del centro; y aumentar la participación ciudadana (e.g. familias y asociaciones), al objeto de mejorar la oferta deportiva, visibilidad de la actividad y su transferencia a la vida.

Referencias

- Aibar, A., Bois, J.E., Generelo, E., Zaragoza, J., & Paillard, T. (2013). A cross-cultural study of adolescents' physical activity levels in France and Spain. *European Journal of Sport Science*, 13(5), 551-558. doi: [10.1080/17461391.2012.746733](https://doi.org/10.1080/17461391.2012.746733)
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1-27. doi: [10.1080/02671520701809817](https://doi.org/10.1080/02671520701809817)
- Bantulá, M. (2002). *Juegos multiculturales. 225 juegos tradicionales para un mundo global*. Barcelona: Paidotribo.
- Beutler, I. (2008). Sport serving development and peace: Achieving the goals of the United Nations through sport. *Sport in Society*, 11(4), 359-369. doi: [10.1080/17430430802019227](https://doi.org/10.1080/17430430802019227)
- Burnett, C. (2015). Assessing the sociology of sport: On Sport for Development and Peace. *International Review for the Sociology of Sport*, 50(4-5), 385-390. doi: [10.1177/1012690214539695](https://doi.org/10.1177/1012690214539695)
- Caballero, M.J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista Paz y Conflictos*, 3, 154-169.
- Caplonch, M. (2012). Informes del proyecto I+D Juega, Dialoga y Resuelve: la superación de conflictos en Educación Física mediante el modelo comunitario. Diseño de un programa específico para Comunidades de Aprendizaje (I+D+i 2007-2009). Disponible en: http://utopiadream.info/ca/?page_id=77 (consultado: 10/4/2012).
- Celina, H., & Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente Alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34, 572-580.
- Collison, H., Darnell, S., Giulianotti, R., & Howe, D. (2017). The Inclusion Conundrum: A Critical Account of Youth and Gender Issues Within and Beyond Sport for Development and Peace Interventions. *Social Inclusion*, 5(2), 223-231 DOI:10.17645/si.v5i2.888
- Ennis, C.D., Solmon, M.A., Satina, B., Loftus, S.J., Mensch, J. & McCauley, M.T. (1999). Creating a Sense of Family in Urban Schools Using the "Sport for Peace" Curriculum. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70(3), 273-285. doi: [10.1080/02701367.1999.10608046](https://doi.org/10.1080/02701367.1999.10608046)
- Escartí, A., Gutiérrez, M., & Pascual, C. (2011). Propiedades psicométricas de la versión española del Cuestionario de Responsabilidad Personal y Social en contextos de educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 119-130.
- Escudero, J.M. (2005). *Educación para la ciudadanía democrática: Currículo, organización de centros y profesorado*. Ponencia. Colectivo Lorenzo Luzuriaga. Escuela Julián Besteiro. Madrid, 28 Abril 2005.
- Escudero, J. & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de educación*, 55, 85-105.
- Fraser, J.L., Côté, J. & Deakin, J. (2005). Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(1), 19-40. doi: [10.1080/1740898042000334890](https://doi.org/10.1080/1740898042000334890)
- Hellison, D. (1995). *Teaching responsibility through physical activity*. Human Kinetics, University of Illinois at Chicago.
- Junta de Andalucía (2004). *Guía para elaborar un Proyecto Integral de "Escuela: Espacio de Paz"*. Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y No violencia. Materiales de apoyo, nº 1. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.
- Kidd, B. (2008). A new social movement: Sport for development and peace. *Sport in Society*, 11(4), 370-380. doi: [10.1080/17430430802019268](https://doi.org/10.1080/17430430802019268)
- Lamoneda, J., García, V., Córdoba, L.G., & Vizuete, M. (2014). Detección y valoración de conductas de fair play en el fútbol alevín gaditano. *E-balonmano. Revista de Ciencias del Deporte*, 10(1), 41-52.
- López, V.M. (2012). Didáctica de la educación física, desigualdad y transformación social. *Estudios Pedagógicos XXXVIII*, 1, 155-176.
- Lyras, A. (2014). Olympic education in practice: Educational components of a sport for peacebuilding intervention. In D. Chatziefstathiou & N. Müller (Eds.), *Olympism, Olympic education and learning legacies* (p. 245-259). Newcastle, UK: Cambridge Scholars.
- Lyras, A., & Wely, J. (2011). Integrating sport-for-development theory and praxis. *Sport Management Review*, 14, 311-326. doi:10.1016/j.smr.2011.05.006
- Moreno, J.M. (1999). Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 18
- Muñoz, F. (2001). *La paz imperfecta*. Instituto Paz y Conflictos. Granada: Universidad de Granada.
- NAO (2012). *An update on the government's approach to tackling obesity*.
- ONU. (2005). *Declaración del Año Internacional del Deporte y la Educación Física*. Disponible en: <http://www.un.org/es/events/pastevents/sport2005/>
- Peachey, J.W., Lyras, A., Cunningham, G.B., Cohen, A., & Bruening, J. (2015). The Influence of a Sport-for-Peace Event on Prejudice and Change Agent Self-Efficacy. *Journal of Sport Management*, 29, 229-244. doi: [10.1123/jsm.2013-0251](https://doi.org/10.1123/jsm.2013-0251)
- Rodríguez, J. (coord) (2001). *Estudio Social de la Zona Sur de Jerez*. Grupo Universitario de Investigación Social. Jerez de la Frontera (Cádiz): Escuela Universitaria de Relaciones Laborales, Trabajo Social y Turismo.
- Sobotová, L., Šafaříková, S. & González, M.A. (2016). Sport as a tool for development and peace: tackling insecurity and violence in the urban settlement Cazucá, Soacha, Colombia. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 8(5), 519-534. doi: [10.1080/2159676X.2016.1214616](https://doi.org/10.1080/2159676X.2016.1214616)

- Spaaij, R. (2009). Sport as a vehicle for social mobility and regulation of disadvantaged urban youth. *International Review for the Sociology of Sport*, 44, 247–264. doi: 10.1177/1012690209338415
- Sugden, J. (2008). Anyone for football for peace? The challenges of using sport in the service of co-existence in Israel. *Soccer & Society*, 9, 405-415. doi: 10.1080/14660970802009023
- UE (2011). Study on the funding of grassroots sports in the EU, Volume II – Country Reports. Eurostrategies, con Amnyos, CDES y Deutsche Sporthochschule Köln.
- UNICEF (2003). Deporte para el Desarrollo y la Paz. Naciones Unidas.
- UNESCO (2008). Dossier: Educación Inclusiva nº 45. *Revista trimestral de educación comparada*, 36(1).
- UNESCO (2016). Educación para la Ciudadanía Mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UK Cabinet Office (2002). Game Plan: a strategy for delivering Government's sport and physical activity objectives.
- Vieille, G. & Coignet, B. (2011). Les clubs sportifs dans les zones urbaines sensibles: des lieux d'intégration et d'éducation? Les ressorts des innovations sociales dans les clubs sportifs dans les zones urbaines sensibles : approches systémique et critique. [En línea]: <http://www.apels.eu/PDF/rapports/rapport%20final2.pdf> (consultado 20-2-2011).
- Velázquez, C. y Castro, C. (2006). *Actas V Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (Coords.). Valladolid: La Peonza.
- Vlachou, A., Didaskalou, E., & Voudouri, E. (2009). Adaptaciones en la enseñanza de los maestros de Educación General: repercusiones de las respuestas de inclusión. *Revista de Educación*, 349, 179-202.
- Wandzilak, T. (1985). Values development through physical education and athletics. *Quest*, 37(2), 176-185.
- Webb, A.W. & Richelieu, A. (2015). Sport for development and peace snakes and ladders. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 18(3), 278-297. doi: 10.1108/QMR-01-2014-0011
- Welty, J., Lyras, A., Cunningham, G.B., Cohen, A., & Bruening, J. (2015). The Influence of a Sport-for-Peace Event on Prejudice and Change Agent Self-Efficacy. *Journal of Sport Management*, 29, 229-244 doi: 10.1123/jsm.2013-0251

Referencia del artículo:



Lamoneda, J. (2017). Intervención para educar a adolescentes en una cultura de paz a través del deporte en contextos de exclusión. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte* 13(3), 225-236. <http://www.e-balonmano.com/ojs/index.php/revista/index>