

GESTIÓN DEL CONFLICTO Y TRABAJO COLABORATIVO EN EDUCACIÓN FÍSICA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LITERATURA

CONFLICT MANAGEMENT AND COLLABORATIVE WORK IN PHYSICAL EDUCATION: A SYSTEMATIC REVIEW OF LITERATURE

 Jonhatan Eric Leguizamón Castro^{1a}
 Ronald Andrés González Reyes^{1b}

Fecha de Recepción : 28 de mayo del 2021
Fecha de Aceptación: 27 de agosto del 2021
DOI : <https://doi.org/10.26495/rch.v5i2.1931>



Resumen

Objetivo: se analizó el estado de conocimiento acerca del desarrollo de habilidades de gestión del conflicto a través del trabajo colaborativo en el área de educación física como estrategia para la convivencia pacífica escolar en básica primaria. Metodología: se realizó una revisión sistemática de la literatura, cuyos términos de búsqueda fueron conflicto, trabajo colaborativo en educación física, habilidades de gestión del conflicto escolar, gestión de convivencia escolar en educación física, y gestión del conflicto en educación física. La búsqueda se realizó en las bases de datos ScienceDirect, Web of Science, Redalyc, el repositorio ResearchGate, y el motor de búsqueda Google Académico. Se analizaron 50 documentos. Se identificaron, categorizaron y analizaron los artículos señalando sus características, autores consultados, metodología de investigación, enfoque de gestión del conflicto y actividades propuestas desde la educación física. Resultados: se identificó que hay dos enfoques que utilizan el trabajo colaborativo para la gestión del conflicto escolar en educación física, el primero de los cuales es el aprendizaje entre pares, y el segundo es el enfoque sociocultural. Se estableció que las habilidades de gestión del conflicto que se destacan como centrales en los documentos analizados son el diálogo, la escucha, la negociación y la mediación. Conclusiones: existe un acuerdo en la literatura especializada respecto a que las actividades de trabajo colaborativo en el área de educación física fortalecen las habilidades de gestión del conflicto, caracterizándose por trabajarse en un espacio diferente al aula, utilizar diversos recursos didácticos y crear un espacio de interacción directa entre los estudiantes.

Palabras clave: aprendizaje entre pares, convivencia escolar, enfoque sociocultural.

Abstract

Objective: the state of knowledge about the development of conflict management skills through collaborative work in the area of physical education was analyzed as a strategy for peaceful school coexistence in elementary school. Methodology: a systematic review of the literature was carried out, whose search terms were conflict, collaborative work in physical education, school conflict management skills, school coexistence management in physical education, and conflict management in physical education. The search was carried out in databases (ScienceDirect, Web of Science, and Redalyc), the ResearchGate repository, and the Google Scholar search engine. The investigation analyzed 50 documents. The articles were identified, categorized, and analyzed, indicating their characteristics, consulted authors, research methodology, conflict management approach, and activities proposed from physical education. Results: it was identified the two existent approaches that use collaborative work to manage school conflict in physical education, the first of which is peer learning, and the second is the sociocultural approach. It was established that the conflict management skills that stand out as central in the documents analyzed are dialogue, listening, negotiation and mediation. Conclusions: there is an agreement in the specialized literature that collaborative work activities in physical education strengthen conflict management skills, characterized by working in a space other than the classroom, using various didactic resources, and creating a space for direct interaction between students.

Keywords: peer learning, school coexistence, sociocultural approach.

¹Universidad Antonio Nariño, Bogotá - Colombia

^{a.} Magister en Educación, jleguizam81@uan.edu.co

^{b.} Doctor en Ciencias Políticas y Sociales, sigrodan@uan.edu.co

1. Introducción

Los escolares están expuestos a vivenciar situaciones conflictivas en el medio donde viven y en la información que reciben, ya sea de internet, la televisión o la radio, como de sus relaciones sociales en contextos microsociales (familia, amigos) y macrosociales (escuela y sociedad) (Gómezetal, 2011). En todos los escenarios de la vida se producen episodios esporádicos de agresividad, donde la violencia de género y sexual, las actitudes agresivas, la intolerancia, la intimidación, el bullying, el lenguaje vulgar y ofensivo entre otras expresiones, son el diario vivir de los niños y jóvenes del mundo (Ortega y Mora, 1997).

En este marco, no se puede ser indiferente a esta situación en las instituciones educativas, ya que la escuela es un espacio donde el sujeto se forma como ser social y donde se espera que se forme de manera integral (Zubiría, 2006). La vida escolar es una etapa que la mayoría de los seres humanos atraviesan, es en esta, donde se forma la manera de relacionarse con el otro y de resolver los conflictos que se generan por las acciones y pensamientos, lo que incide significativamente en el desarrollo tanto ético y socio-afectivo como intelectual de los estudiantes (García-Hierro y Cubo-Delgado, 2009).

Teniendo en cuenta que el conflicto está presente en las relaciones sociales que tiene el sujeto y que hace parte del proceso que orienta la vida (Ortega y Mora, 1997), los escenarios educativos no son ajenos a estas situaciones, los conflictos escolares forman parte de las dinámicas propias de los estudiantes en su proceso de formación, afectando de manera directa la interacción y las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Albaladejo (2011), define la violencia escolar como cualquier tipo de agresión dirigida hacia alumnos, profesores o propiedades, que se dé en instalaciones escolares o en los alrededores del centro y frente a la que la comunidad educativa debe tomar un rol fundamental para fomentar la sana convivencia escolar (Chaux, 2011). Las manifestaciones de violencia tanto física y verbal en algunas ocasiones cuestan la vida de niños y jóvenes, suceden en las instituciones educativas y en otros contextos, tal como lo menciona el reporte de *Muertes violentas de niños, niñas y adolescentes de violencia en el mundo* (Meléndez y Martinek, 2015).

El informe realizado por la UNESCO (2019) estima que 246 millones de niños y adolescentes podrían ser víctimas de la violencia al interior y alrededor de sus escuelas, a la vez que hace hincapié en que el acoso es un problema considerable en todo el mundo, el 32% de los alumnos entre 11 y 15 años de edad son víctimas de acoso escolar por parte de sus compañeros. A su vez, en el análisis realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2015), se reporta que el 40% de los estudiantes han sido víctimas de bullying, 25% recibieron insultos y amenazas, 17% han sido golpeados y el 44% han vivido algún episodio de violencia verbal, psicológica, física y a través de las redes sociales. Estas cifras de acoso escolar son alarmantes, ya que la escuela es el lugar donde los niños y jóvenes trascurren entre ocho y diez horas diarias. De allí la importancia de que en la escuela se creen estrategias para la gestión del conflicto, en la que los estudiantes se formen como agentes que resuelven sus conflictos de forma pacífica, disminuyendo así el acoso escolar y las cifras reportadas de violencia al interior de las instituciones educativas.

Atendiendo a esta situación, la legislación colombiana a través de la Ley 1620 de 2013, expedida por el Ministerio de Educación Nacional, creó el *Sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*, cuyo objetivo es promover y fortalecer la convivencia escolar, la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos de los estudiantes y miembros de la comunidad escolar. Esta ley también busca generar mecanismos que permitan la promoción, prevención, atención, detección y manejo de las conductas que vayan en contra de la convivencia escolar en las instituciones educativas (MEN, 2013). Para hacer visible y poder ejecutar los objetivos de la ley, la escuela podría implementar el trabajo colaborativo como una estrategia pedagógica para fortalecer las relaciones que se dan en las aulas y promover en los estudiantes la convivencia pacífica y así consolidar ambientes pacíficos para los niños, niñas y adolescentes en educación básica primaria (Lara, 2018).

De hecho, el trabajo colaborativo es una de las estrategias de gestión del conflicto más pertinente en el ámbito escolar, tal como lo reconocen Jhonson y Jhonson (1995), quienes implementaron esta estrategia en el ámbito empresarial y posteriormente a nivel educativo, demostrando su eficacia a la hora de mejorar las relaciones interpersonales (tabla 1).

Tabla 1
Conceptualizaciones de trabajo colaborativo

Autores	Conceptos
Guitert y Giménez, 2000	Proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción y la negociación de los integrantes del equipo. El trabajo colaborativo se da cuando existe una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento a través del dialogo.
Panitz y Panitz, 1998	Proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción y la negociación de los integrantes del equipo. El trabajo colaborativo se da cuando existe una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento a través del dialogo.
Salinas, 2000	Considera fundamental el análisis de la interacción profesor-estudiante y estudiante-estudiante, por cuanto el trabajo busca el logro de metas de tipo académico y también la mejora de las propias relaciones sociales.

En la tabla 1 se presentan conceptualizaciones sobre trabajo colaborativo que se encuentran en la literatura especializada, con el propósito de acercarse a sus aspectos constitutivos; entre los que se destacan la negociación, los procesos de diálogo, la reciprocidad, la responsabilidad y la interacción social. Como sostiene Scagnoli (2006) “el aprendizaje colaborativo es la instancia de aprendizaje que se concreta mediante la participación de dos o más individuos en la búsqueda de información, o en la exploración tendiente a lograr una mejor comprensión o entendimiento compartido de un concepto, problema o situación” (p.5).

De allí que, en la presente revisión sistemática se exploren los estudios centrados en el desarrollo de las habilidades de la gestión del conflicto en el área de educación física a través del desarrollo de actividades motrices orientadas desde el trabajo colaborativo, ya que como se presenta en la tabla 1, este último posibilita que los niños interactúen de manera cercana con sus pares, confrontando sus miedos, inseguridades, fortalezas y demás comportamientos que se hacen visibles desde el “saber”, y el “hacer” en relación con lo corporal y el movimiento (Méndez et al., 2009). De esta forma, en las clases de educación física los estudiantes tienen la posibilidad de expresar sus comportamientos y emociones de una manera kinestésica, ya que esta área posibilita el trabajo del cuerpo según los intereses de los escolares, el desarrollo holístico de los niños y la exploración en diferentes espacios por medio del juego para potenciar habilidades; el juego es así, innato al ser y con este se construyen habilidades de relación con el otro.

Desde diferentes paradigmas teóricos, el trabajo colaborativo aporta elementos necesarios en la gestión del conflicto escolar, haciendo estudiantes más dispuestos al dialogo, la escucha, la negociación y la mediación como habilidades de gestión del conflicto que permitan generar cambios positivos en los entornos escolares y de este modo disminuir los conflictos y la violencia escolar. De allí que la presente revisión sistemática resulta pertinente, ya que permite la identificación de las investigaciones encaminadas en los siguientes tres aspectos a saber: el desarrollo de habilidades de gestión del conflicto

a través del trabajo colaborativo en el área de educación física, sustento teórico y bibliográfico sobre la gestión del conflicto escolar desde la educación física y las estrategias pedagógicas colaborativas que permiten la consolidación de escenarios educativos en paz donde la sana convivencia y la tolerancia sean lo que destaque en la comunidad escolar. A partir de lo anterior, la presente revisión sistemática tiene como objetivo analizar el estado del conocimiento acerca del desarrollo de habilidades de gestión del conflicto a través del trabajo colaborativo en el área de educación física como estrategia para la convivencia pacífica escolar en básica primaria.

2. Metodología

La revisión sistemática es un trabajo de investigación bibliográfica que tiene por propósito sintetizar de forma objetiva y metódica los estudios empíricos publicados sobre un determinado tema de investigación con el objetivo de concretar el estado de la cuestión sobre el mismo (Fernández-Ríos y Buela-Casal, 2009; Perestelo-Pérez, 2013; Sánchez-Meca, 2010). Para la revisión sistemática se utilizaron los siguientes términos de búsqueda: conflicto, trabajo colaborativo en educación física, habilidades de gestión del conflicto escolar, gestión de convivencia escolar en educación física, gestión del conflicto en educación física. El período seleccionado para la publicación de los documentos fue de 2005 a 2020, y se utilizaron las bases de datos ScienceDirect, Web of Science, Redalyc, el repositorio Researchgate, y el motor de búsqueda Google Académico. Se realizó una búsqueda avanzada en las bases de datos, utilizando operadores booleanos como AND, OR, NOT. La localización de los documentos utilizadas en la revisión sistemática se efectuó desde marzo de 2020 hasta el mes de julio de 2020. Finalmente, fueron seleccionados un total de 50 artículos científicos (Figura 1).

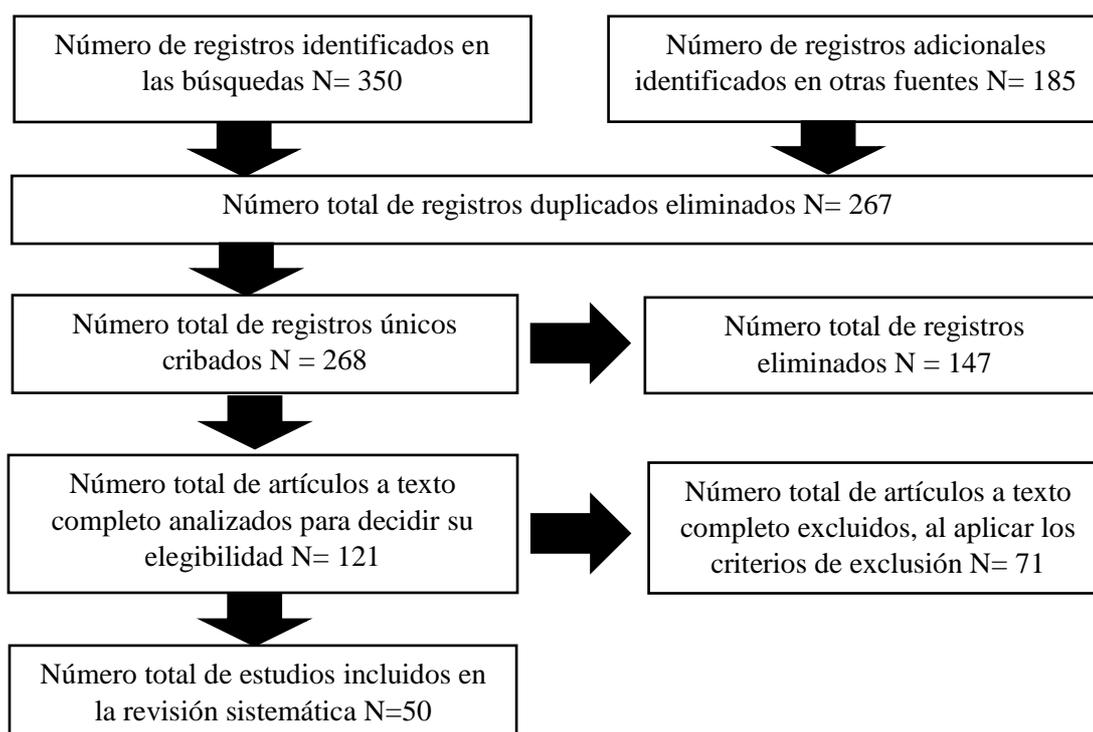


Figura 1. Diagrama de flujo para el proceso de recolección, exclusión y selección de la información.

Los criterios de inclusión son: artículos que hayan sido publicados de 2005 a 2020, saturación de las categorías, libros y artículos científicos. Se integró literatura gris al rastreo bibliográfico en un 5 % porque aportaba información relevante para la revisión sistemática. Se integraron trabajos de tesis en maestría y doctorado en el ámbito nacional e internacional. Los criterios de exclusión se establecieron en: publicaciones que no cumplieran con el periodo de tiempo estipulado, reseña de libros, aunque cumplieran con los descriptores de búsqueda. La búsqueda se realizó inicialmente en el contexto

educativo colombiano como referente, para posteriormente ampliar la búsqueda donde se hallaron documentos de diferentes naciones. Los países que aportan con sus investigaciones para la revisión sistemática, fueron el resultado de la búsqueda al momento de realizar la saturación de las categorías ya que cumplen con los criterios de inclusión, en ningún momento se tuvo como criterio de inclusión que fueran de un continente específico o país determinado.

Una vez recopilados los diferentes artículos para la confección de esta revisión, se realizó un análisis documental de los mismos, y un análisis exhaustivo del contenido de los artículos donde se identificaron los diferentes temas de investigación estudiados, a partir de un proceso de clasificación por estos tres factores: contextos escolares, referentes teóricos y conceptuales de las investigaciones más sobresalientes que cumplieran con los criterios de búsqueda planteados.

3. Resultados

La Tabla 2 muestra los dos enfoques hallados en la revisión, discriminando los respectivos autores de cada enfoque, el año de publicación del estudio, el idioma, el país y la habilidad de gestión del conflicto abordada.

Tabla 2
Caracterización de las investigaciones analizadas

	Autor	Año	Idioma	País	Habilidad de gestión del conflicto
	Suárez Basto, Olga Elena	2008	Español	Colombia	mediación, dialogo,escucha,negociación
	Edilberto Cepeda-Cuervo, Pedro N. Pacheco-Durán, Liliana García-Barco y Claudia J. Piraquive-Peña.	2008	Español	Colombia	dialogo, escucha
	Néstor Gerardo Quintero Romero, Luis Felipe Rentería Ramírez.	2009	Español	Colombia	dialogo, escucha
	Sánchez-Alcaraz, B.J.; Gómez-Mármol, A.; Valero, A.; De la Cruz, E.	2013	Español	España	escucha.
	Martín Hocajo, Montse; Ríos González, Oriol	2014	Español	España	dialogo
	Francesc Buscà Donet*, Laura Ruiz Eugenio**, Itziar Rekalde Rodríguez	2014	Español	España	dialogo, escucha, mediación
	Marta Capllonch Bujosa , Sara Figueras Marcos Castro	2014	Español	España	dialogo
	Monzonís Martínez, Núria	2015	Español	España	mediación, dialogo,escucha,negociación
Enfoque sociocultural	Juliana Mejía Quintana	2016	Español	Colombia	negociación, escucha, dialogo
	Jaime Serra-Olivares	2017	Español	Chile	dialogo,escucha
	Rosa Isabel Bohórquez Corre, Yury Nathaly Chauz Real	2017	Español	Colombia	mediación, dialogo,escucha,negociación
	Shirley Horta Acero	2017	Español	Colombia	escucha, dialogo
	Alcaldía mayor de Bogotá, secretaria de educación distrital, corporación visionarios por Colombia	2018	Español	Colombia	Dialogo, escucha, negociación
	Nelly Esperanza Vargas Castiblanco, Andrea Vargas Guzmán y Sandra Carolina Fragua García	2018	Español	Colombia	mediación, dialogo,escucha,negociación
	Luz Stella Guanga Villarreal	2018	Español	Colombia	mediación, dialogo,escucha,negociación
	Vizcarra-Morales, María Teresa; Rekalde-Rodríguez, Itziar; Macazaga-López, Ana María	2018	Español	Colombia	escucha, dialogo
	José Manuel Castanedo ,Marta Capllonch	2018	Español	España	dialogo
	Latorre-Román, Pedro Ángel; Bueno-Cruz, María Teresa; Martínez-Redondo, Melchor; Salas-Sánchez, Jesús	2019	Español	España	dialogo,escucha
Carmen M. González-Carcelén ; Alberto Gómez-Mármol	2019	Español	España	dialogo,escucha	
Miguel Molina, David Gutiérrez, Yessica Segovia, Tim Hopper	2020	Español	España	mediación	

21	Antonio Pantoja Vallejo	2005	Español	España	mediación, dialogo,escucha,negociación
22	Patricia Elizabeth Glinz Férez	2005	Español	Mexico	dialogo, escucha
23	Collazos, César Alberto; Mendoza, Jair	2006	Español	Colombia	mediación, dialogo,escucha,negociación
24	María Carne Boqué Torremorell	2006	Español	España	mediación, dialogo,escucha,negociación
25	Abdul Ghaffar	2009	Inglés	Pakistan	mediación, dialogo,escucha,negociación
26	Cepero González, Mar Marín Regalado, María Nieves Torres Guerrero, Juan	2010	Inglés	España	mediación, dialogo,escucha,negociación
27	Andrew Kenneth Tolmie a, *, Keith J. Topping b, Donald Christie c, Caroline Donaldson d, Christine Howe e, Emma Jessiman f, Kay Livingston g, Allen Thurston h	2010	Inglés	Reino Unido	mediación, dialogo,escucha,negociación
28	Bruce Burton	2011	Inglés	Australia	diálogo
29	Néstor Daniel Roselli	2011	Español	Colombia	mediación, negociación
30	Mª Lourdes Del Toro Ruiz Benítez De Lugo	2012	Español	España	dialogo, escucha, mediación
31	Marjan Laal a, Seyed Mohammad Ghodsi	2012	Inglés	Iran	mediación, escucha, dialogo
32	Secretaría de Educación del Distrito, Fundación para la Reconciliación	2014	Español	Colombia	Dialogo, escucha
33	Unai Sáez de Ocáriz(1), Pere Lavega(2), Mercé Mateu(1) y Glòria Rovira(3)	2014	Español	España	mediación
34	Núria Monzonís Martínez, Marta Capllonch Bujosa	2014	Español	España	Dialogo.
35	Marta Capllonch Bujosa*, Sara Figueras Comas**, Teresa Lleixà Arribas*	2014	Español	España	dialogo, escucha
36	Núria Monzonís Martínez, Marta Capllonch Bujosa Universitat de Barcelona.	2014	Español	España	mediación, dialogo,escucha,negociación
37	Sáez de Ocáriz Granja, U. y Lavega Burgués, P.	2014	Español	España	mediación, dialogo,escucha,negociación
38	Adriana Aubert, Mariate Bizkarra, Jordi Calvo	2014	Español	España	mediación, dialogo,escucha,negociación
39	Marcos Castro Sandúa; Aitor Gómez González; Ana María Macazaga López	2014	Español	España	dialogo
40	Núria Monzonís Martínez, Marta Capllonch Bujosa	2015	Español	España	dialogo, escucha, negociación
41	Rosa María González de Patto, Antonio M. Lozano Martín, and Guillermo Orozco Pardo	2015	Español	España	mediación, dialogo,escucha,negociación
42	William Pulido Cardozo	2016	Español	Colombia	mediación, dialogo,escucha,negociación
43	Víctor Hugo Sánchez Sánchez	2016	Español	Colombia	mediación, dialogo,escucha,negociación
44	María Fernández Rivas	2016	Español	España	dialogo
45	Francisco Javier Gil Espinosa, Palma Chillón Garzón, Miguel Ángel Delgado Noguera	2016	Español	España	mediación, diálogo
46	Reyna Carrillo-Pérez	2016	Español	Mexico	dialogo, escucha
47	Perea Lara, J	2019	Español	Colombia	mediación,diálogo, escucha
48	Diana Luz Estupiñán Mojica, Leonardo Fabio Páez González	2019	Español	Colombia	mediación, dialogo,escucha,negociación
49	Laura Fernández-García, Javier Fernández-Río	2019	Español	España	mediación, dialogo,escucha,negociación
50	Miguel Faló Sanjuán, Miguel Sanz Ricarte, Carlos Peñarrubia Lozano	2020	Español	España	Dialogo, escucha

En total, se analizaron 50 documentos, 34% de alcance nacional (Colombia) y 66% de alcance internacional (Figura 2), de los cuales el 90% se encuentra en idioma español y el 10% restante en idioma inglés. Es importante aclarar en este punto que el país de origen de la publicación no fue un criterio de exclusión utilizado en el presente estudio, lo que permitió incluir investigaciones provenientes de diversos contextos nacionales, ampliando así el alcance de la búsqueda documental y nutriendo la reflexión teórica y pedagógica con las experiencias adelantadas en comunidades educativas de diversos países.

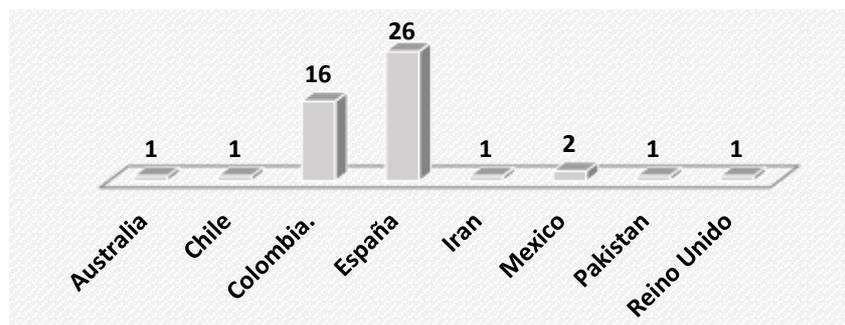


Figura 2. País de publicación de los documentos analizados.

En cuanto al tipo de artículos que se encontraron, la mayor parte son investigaciones de proyectos aplicados en el contexto escolar (80%), y los demás pertenecen a diseños de investigaciones educativas no aplicadas. De otra parte, se encuentra que son artículos académicos publicados en revistas indexadas, lo que permite ratificar que la temática tiene una amplia difusión en los canales de divulgación científica de la investigación en el campo educativo. Se destaca que el 75% de los estudios encontrados han sido publicados en el periodo comprendido entre 2014 y 2020, lo cual indica que las investigaciones han ido incrementando en los últimos años.

Los enfoques que sobresalen en la revisión sistemática para desarrollar habilidades de gestión del conflicto en la escuela a partir del trabajo colaborativo son:

- El aprendizaje entre pares, que aboga por un intercambio de actitudes, comportamiento y fines compartidos entre personas en situación de igualdad con una tendencia a homogeneizar el poder de la relación, proporcionando oportunidades singulares para abordar conflictos o dificultades personales. Como manifiesta Chau (2011) los jóvenes tienen la necesidad y posibilidad ajustada a su edad, de asumir responsabilidades por ellos mismos y con otros para abordar de forma constructiva los dilemas éticos y los problemas interpersonales que inevitablemente encontrarán en sus vidas, y todo esto se puede favorecer desde la estructura y cultura escolar, y
- El enfoque sociocultural, sustentado en los planteamientos de Vygotsky, el cual centra la importancia del entorno social de los individuos, así como del lenguaje y la colaboración mutua para la adquisición y transmisión de cultura. Así mismo, uno de sus más importantes preceptos es la zona de desarrollo próximo, entendido esto como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz, que permita apoyar y orientar la solución de los problemas o situaciones presentadas. Es este último aspecto el que resulta central para la aplicación del trabajo colaborativo a la hora de desarrollar habilidades de gestión del conflicto al interior del enfoque sociocultural.

Cuando se examinan los 50 documentos analizados en la revisión sistemática, se encuentra que el 66% de los documentos, los cuales se estructuran desde el aprendizaje entre pares, plantean el juego colaborativo en las clases de educación física como la técnica implementada para gestionar el conflicto en los escolares. Por su parte, el 34% de los documentos, que son aquellos que trabajan el enfoque sociocultural, plantean el desarrollo de actividades deportivas competitivas y la participación de los padres como técnicas para gestionar el conflicto (Figura 3). También se encuentra que las habilidades de gestión del conflicto que se destacan en la totalidad de los documentos analizados son: diálogo, escucha, negociación, mediación.

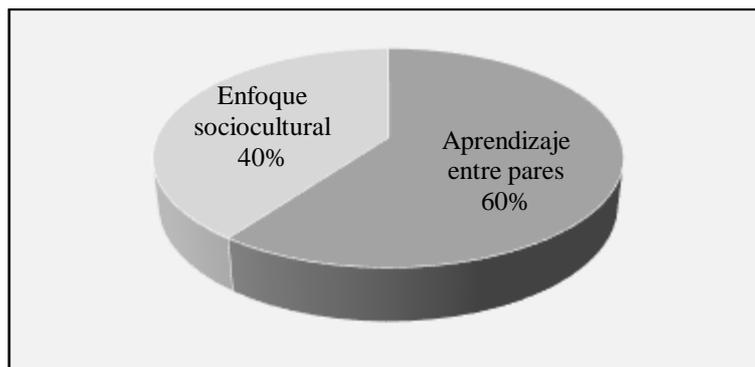


Figura 3. Enfoque implementado para la gestión del conflicto.

En este marco, se encuentra que, desde el aprendizaje entre pares, las actividades propuestas para la gestión del conflicto trabajan las cuatro habilidades de gestión: diálogo, escucha, mediación y negociación de manera integrada, buscando generar un manejo y control de las situaciones problemáticas de forma efectiva, por su parte los documentos que abordan la gestión del conflicto desde el enfoque sociocultural utilizan una o dos habilidades de gestión del conflicto de acuerdo a las actividades propuestas como estrategia frente al conflicto (Figura 4).

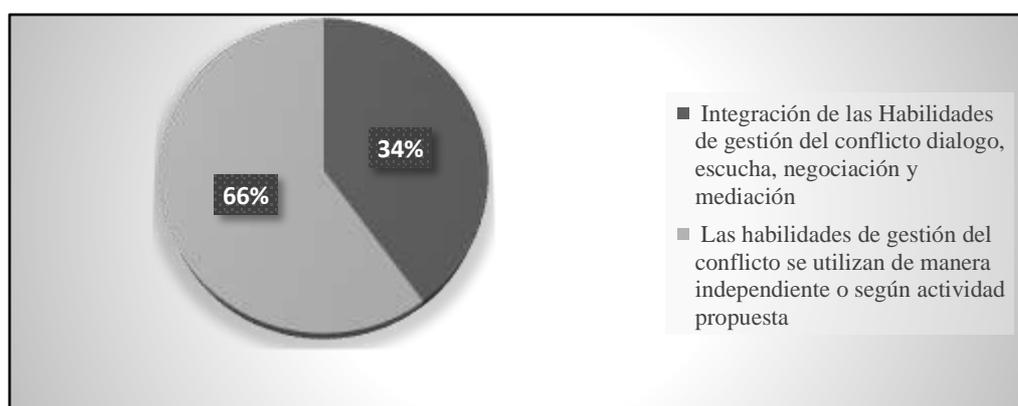


Figura 4. Implementación e integración de las habilidades de gestión del conflicto en los registros analizados.

Los documentos analizados también presentan diferentes orientaciones frente a las actividades planteadas, de acuerdo con el enfoque a que se adscriben, ya sea el aprendizaje entre pares o el sociocultural. De allí que sea fundamental sistematizar no sólo las actividades sino también los recursos, periodicidad y duración de sesión propuestos, ya que es a través de su articulación que se desarrollan las habilidades de gestión del conflicto en los estudiantes (tabla 3).

Tabla 3

Actividades propuestas, recursos utilizados, tiempos y programación según el enfoque

Enfoque	Actividades Propuestas	Recursos	Periodicidad	Duración de la sesión
Aprendizaje entre pares	Juegos colaborativos	Zonas verdes	Anual Semestral	Periodos de 45 minutos a 60 minutos
	Escalada	Patio	Mensual Sesiones de clase	
Aprendizaje entre pares	Atletismo	Balones		
	Patinaje	Pelotas		
	Talleres	Muro de		
	Actividades grupales	escalada		
	Actividades propias de la educación física	Papel		
		Marcadores		
		Música		
		Elementos del atletismo de pista y campo		
		Aros		
		Cuerdas		
Enfoque sociocultural	Clase de educación física.	Patio	Anual	Periodos de 30 minutos a 60 minutos Descansos entre clases.
	Actividades deportivas (torneos, campeonatos) con orientación competitiva	Aula de clase	Semestral	
	Retos físicos	Balones	Mensual	
	Actividades de integración con presencia de los padres de familia	Balones	Jornadas	
	Talleres	Elementos deportivos	sabatinas	
		Papel	Sesiones de clase	
		Marcadores		
		Pito		

Los documentos incluidos en la revisión sistemática tienen como eje lineal el desarrollo de habilidades de gestión del conflicto a través del trabajo colaborativo desde la clase de educación física. Los documentos se centran en el trabajo colaborativo, como estrategia para propiciar una convivencia pacífica entre los escolares en el área de educación física, ya que como lo menciona Velázquez Callado (2013), el procesamiento grupal hace más fácil la convivencia gracias a la organización de las tareas, la toma de decisiones y la conciliación entre los estudiantes.

La convivencia escolar se consolida desde el enfoque sociocultural, como la dinámica general de interrelación socio- verbal, establecida entre los diferentes miembros de un proceso educativo, que incide significativamente en el desarrollo tanto ético y socio-afectivo como intelectual del alumnado (García-Hierro y Cubo 2009). Por lo tanto, la convivencia es inherente a la vida en común que se da entre los diferentes agentes (alumnos, docentes y familias) de los escenarios educativos. Desde el aprendizaje entre pares, Ortega (1997) afirma que la convivencia es el arte de vivir juntos estableciendo

relaciones satisfactorias que conlleven confianza, respeto y apoyo mutuo dentro de la institución escolar. Lo cual indica que la convivencia escolar es un proceso donde los estudiantes aprenden a vivir, compartir y relacionarse de forma segura por medio de la interacción con la comunidad escolar.

Desde la perspectiva del enfoque sociocultural, el conflicto escolar se expresa desde el desacuerdo entre diferentes puntos de vista, el desequilibrio y la insatisfacción de los objetivos a cumplir por los escolares o en general de la comunidad educativa, Fernández (2003 p 23-34) expresa el conflicto se genera por muchas causas por un ambiente de competitividad entre los estudiantes, el autoritarismo por parte de los docentes, el desacuerdo en los procesos educativos.

De acuerdo con Spillmann (1991), citado por Ramos y Muñoz, (2010), cualquier intervención exitosa de gestión del conflicto escolar debe tener en cuenta las cinco fases planteadas al respecto, las cuales refieren a los momentos de escalada y desescalada del enfrentamiento, ya que si se identifica en qué fase se encuentra el conflicto entre los escolares, se pueden activar las estrategias para su gestión, lo que deriva en ambientes de sana convivencia por lo cual, la escuela debe trabajar, entonces, en las dimensiones praxiológica, cognitiva y valorativa, las cuales se refieren a un ser que piensa, actúa y siente (Zubiría, 2006). El aprendizaje entre pares visualiza el conflicto desde la comprensión de la realidad y la aceptación de diferentes opiniones para poner en práctica las habilidades necesarias para convivir y relacionarse en un mundo en conflicto a través de la cooperación y el diálogo (Canals y Pagès, 2011; Gobierno Vasco, 2011). Desde este enfoque el juego será una de las herramientas principales para la gestión del conflicto ya que es una fuente de motivación, implica el cumplimiento de la norma conllevando la aceptación de códigos de conducta sociales esenciales para la convivencia (Curto et al., 2009; López, 2010).

El trabajo colaborativo, se plantea como una estrategia que proporciona procesos de aprendizaje para los estudiantes, que parten de las habilidades individuales, esta forma de trabajar se utiliza en diferentes cursos y áreas (Cenich y Santos, 2005). Este modelo se caracteriza por ser flexible y aplicarse en diferentes áreas, una de estas es la educación física, que es la que se imparte en las instituciones educativas para desarrollar habilidades motrices, cognitivas y promover la actividad física y el deporte en los escolares, José Alfonso Martín (2015) decano de la facultad de educación física de la Universidad Pedagógica, afirma la importancia de clase de educación física relacionado con la convivencia ya que desarrolla habilidades de autogestión y trabajo en equipo que redundan en formas de relacionamiento basadas en la sana convivencia. A su vez, Velázquez (2013), defiende una superioridad de las metodologías cooperativas sobre las basadas en la competición o en el trabajo individual para favorecer una educación física de calidad que permita que todos y cada uno de los estudiantes desarrollen al máximo sus habilidades y destrezas motrices, su condición física y sus habilidades expresivas.

Desde el enfoque sociocultural, López y Eberle (2003) aprovechan una selección de juegos que fomentan la convivencia para favorecer el aprendizaje de habilidades y competencias sociales que ayuden al manejo de los conflictos de un modo constructivo. En su estudio señalan que es necesario que el profesor conozca las características de los juegos para saber cuál es más apropiado en cada momento para fomentar la convivencia o adquirir habilidades sociales que sirvan de apoyo para entender y resolver las situaciones que se den durante el juego. Y todo ello en un marco inclusivo centrado en las relaciones interpersonales y en la comunicación grupal que aseguren un clima positivo de clase socializador que permita una transferencia de las situaciones de aula a otros contextos de la vida.

Desde el aprendizaje entre pares se fomenta que los escolares desarrollen autonomía, tomando sus propios roles en cada actividad, dando la oportunidad que participen y resuelvan sus conflictos con la ayuda del otro, esto se evidencia en lo que propone Barriga (1999, citado por Calzadilla, 2002), el trabajo colaborativo como medio pedagógico promueve el desempeño individual fortaleciendo el trabajo grupal, evitando los conflictos entre los integrantes del equipo para lograr un clima productivo y agradable, siendo un ejemplo el estudio titulado “Benefits of collaborative learning” (2011), realizado en Irán, en el que se caracterizan los beneficios del trabajo colaborativo en la escuela desde cuatro aspectos centrales: social, psicológico, académico y de evaluación.

Desde el trabajo colaborativo las habilidades de gestión del conflicto que se destacan son: el dialogo igualitario, la escucha activa, la mediación y la negociación. El dialogo igualitario aquel donde los diferentes entes se consideran en función de la validez de los argumentos aportados y no desde criterios como la imposición de un saber culturalmente hegemónico. Esta habilidad se refleja en situaciones de la clase de Educación Física, donde se presta atención a los diferentes puntos de vista, atendiendo a los argumentos y no a la posición de las personas que los emiten, con la intención de llegar a consensos o de resolver conflictos, tratándose en todo momento de un diálogo entre iguales, donde se privilegian intenciones comunicativas y no los prejuicios asociados a quien lo dice (Meléndez y Martinek, 2015).

La escucha activa que, según Vallejo y Guillén (2006), retomando las palabras de Van-Der Hofstandt, se enfoca en captar la totalidad del mensaje recibido, en un esfuerzo consciente por re-conocer el significado dado por el emisor a través de la comunicación verbal y no verbal, es el eje central de la mediación, ya que permite que los participantes del conflicto, junto con la ayuda de una persona o personas neutrales, puedan aislar las áreas en disputa a partir de la identificación de puntos en común, que sirven a su vez en la consideración de alternativas y acuerdos ganar-ganar (Folberg y Taylor, citado por Carulla, 2001).

Este proceso permite llegar a la negociación, la cual se considera como otra habilidad de gestión. En esta, los actores involucrados en el conflicto resuelven pacíficamente los puntos en tensión a través de la comunicación. Según Albaladejo (2011), esto supone comunicarse bien, escuchar, entender, recibir realimentación y buscar una solución que beneficie a todas las partes. Es este conjunto de acciones presentes desde el ámbito escolar las que se convierten en habilidades para la gestión del conflicto.

Dichas habilidades se trabajan mediante el trabajo colaborativo, en tanto, modelo de aprendizaje interactivo que permite la construcción del aprendizaje por medio del intercambio, lo cual exige la permanente negociación de tareas y responsabilidades enfocadas en la consecución de los objetivos trazados (Maldonado, 2007).

En este marco, el área de educación física se consolida como un espacio de formación fundamental donde los estudiantes despliegan diferentes destrezas tanto físicas como sociales que aportan al desarrollo de habilidades de gestión del conflicto. Según Blázquez (2009), González, et al. (2011), y Méndez, et al. (2009), el área de educación física se convierte en un escenario para aprender a convivir, siendo primordial el proceso que deriva en la definición de las reglas para la actividad física y recreativa, así como la generación de momentos de autonomía personal, participación e inclusión en la diversidad.

A este respecto Curto et al. (2009), Gülay et al. (2010), Hernández Álvarez (2008) y Ruiz Omeñaca (2008), definen que la clase de educación física es un espacio de formación que debería orientarse en todo momento hacia la solución dialógica de los conflictos. En este sentido, Escartí et al. (2006) y Jiménez y Durán (2004) agregan que la clase de educación física debe ser un espacio para saber escuchar, ser empático, respetuoso a los derechos y estar abierto a la negociación en los conflictos. Lo anterior evidencia que la clase de educación física, facilita el desarrollo de habilidades de gestión del conflicto, porque es un ambiente donde el estudiante interactúa y vivencia aprendizajes, si se trabaja con estrategias pedagógicas que integren a los estudiantes e implementen el trabajo colaborativo, ya que si la clase de educación física se orienta hacia la competencia física y exclusivamente el reconocimiento individual se seguirán privilegiando formas de entendimiento entre los estudiantes que derivan en el conflicto permanente (Chinchilla, 2006).

En relación al trabajo colaborativo y la clase de educación física, se resaltan los postulados de Velázquez (2013), quien destaca la importancia de desarrollar en cada persona el sentido de la corresponsabilidad por el bienestar colectivo y el logro de los objetivos individuales y sociales, ya que este sentido permite re-pensar la responsabilidad desde una perspectiva distinta al cumplimiento de las metas exógenas que se le imponen al individuo. A partir de este planteamiento, Meléndez y Martinek (2015) sostienen que la clase de educación física y el trabajo colaborativo deben ir entrelazados para mejorar la convivencia escolar, siendo posible de esta manera desincentivar comportamientos y actitudes que van en contravía

del bienestar colectivo (la violencia, por ejemplo), al tiempo que posiciona como prácticas socialmente valoradas la corresponsabilidad social, el liderazgo constructivo y la cooperación colectiva.

Cantón y León (2005), coinciden en que las conductas competitivas orientadas desde el enfoque sociocultural son entendidas como acciones egoístas, insolidarias e ilícitas son las principales razones para iniciar los conflictos, junto a las agresiones físicas y verbales. En este marco, las intervenciones dirigidas a fomentar el aprendizaje entre pares, la responsabilidad personal y social favorecen la aceptación de la derrota, la gestión de la victoria y la resolución del conflicto que se generan en las clases de educación física (Velázquez, 2013).

Desde el enfoque sociocultural, para fomentar la convivencia pacífica en el ámbito escolar, se debe trabajar desde todos los contextos familia, escuela y sociedad, ya que se reconoce en la familia la base de las primeras experiencias del niño y por tanto su primer acercamiento y más significativo con la violencia (Sánchez et al., 2012), ya sea bajo la forma del maltrato físico o del verbal. Este enfoque establece que la escuela debe velar por el bienestar de los estudiantes, tarea en que como lo afirma Chaux (2011), el docente pasa a ser un dinamizador de la convivencia pacífica escolar al orientar las situaciones de conflicto hacia escenarios de crecimiento personal y colectivo a partir de la resolución pacífica de los mismos.

Desde este enfoque la principal responsabilidad recae en agentes externos al niño, niña o adolescente, desdibujando su papel como actores centrales en la gestión de sus propios conflictos. A este respecto, el enfoque de aprendizaje entre pares logra poner de presente que los escolares al mejorar sus interacciones sociales son capaces de re-significar la convivencia escolar, lo cual incide de manera directa en el mejoramiento del rendimiento escolar, sus experiencias de intercambio con otros y a expresarse de manera asertiva en contextos diferentes y cada vez más complejos (Perea 2017).

Limitaciones y propuestas de futuras investigaciones

La limitación de esta revisión sistemática es que la búsqueda de los documentos no se realizó en idiomas distintos al español o inglés, lo que hubiera nutrido de manera significativa la investigación. En un futuro cabe la opción de aplicar en entornos educativos locales las estrategias pedagógicas basadas en el trabajo colaborativo, desde el enfoque de aprendizaje entre pares como el sociocultural, planteados en la presente revisión sistemática, y poder así corroborar la efectividad de estas actividades e instrumentos propuestos en un contexto como el Bogotano. Además, esta revisión sistemática abre la posibilidad a docentes de otras áreas, no solo de educación física, para que exploren el trabajo colaborativo como una estrategia de gestión del conflicto escolar, fortaleciendo las habilidades de gestión señaladas en el presente documento, toda vez que promueve acciones de cambio fundamentales para la convivencia pacífica.

4. Conclusiones

Las habilidades de gestión del conflicto toman importancia en el ámbito educativo, ya que por medio de estas se promueve la convivencia pacífica entre los estudiantes. El área de educación física brinda la oportunidad a los escolares de interactuar de manera cercana con sus pares, por medio de lo corporal y el movimiento, siendo así un área donde el aprendizaje colaborativo como estrategia pedagógica posibilita a los estudiantes el desarrollo de habilidades de gestión del conflicto, necesarias para mejorar la convivencia escolar.

En el área de educación física, el trabajo colaborativo es una estrategia que permite el desarrollo de las habilidades de gestión del conflicto y su resolución, favoreciendo la convivencia pacífica escolar en cualquiera de sus dos enfoques: cooperativo o sociocultural.

En el 34% de los documentos analizados, los cuales corresponden al enfoque sociocultural, no se integran las cuatro habilidades de gestión del conflicto (diálogo, escucha, negociación y mediación),

sino que son trabajadas de manera individual o se integran de acuerdo a cada una de las actividades propuestas para atender las situaciones de conflicto escolar. Por su parte, el 66% de los documentos analizados, los cuales utilizan el aprendizaje entre pares, trabajan dichas habilidades de gestión del conflicto de manera integrada.

Desde el enfoque de aprendizaje entre pares se corrobora que en los contextos donde los estudiantes ponen en práctica valores como el respeto, la solidaridad, la honestidad y se comprometen a ser empáticos con sus pares, se producen mejores resultados que en los contextos competitivos que propone el enfoque sociocultural. Desde el aprendizaje entre pares, las actividades propuestas en educación física se implementan a partir de los juegos colaborativos que fomentan el desarrollo integrado de las habilidades de gestión del conflicto, a saber: diálogo, escucha, negociación y mediación. Lo anterior, incide de manera directa en la toma de decisiones, la responsabilidad social y los valores de los estudiantes, promoviendo mejores relaciones interpersonales.

Desde el enfoque sociocultural, las habilidades de gestión del conflicto que se trabajan por parte de los estudiantes con mayor intensidad son el dialogo y la escucha, dejando las habilidades de negociación y mediación a cargo de los docentes, directivas de las instituciones educativas y padres de familia.

Los hallazgos investigativos muestran que el trabajo colaborativo, independientemente del enfoque, permite desarrollar diferentes habilidades en los escolares que favorecen la convivencia escolar y la educación física como una forma de afrontar el conflicto y potenciar las habilidades de gestión del mismo. Cabe destacar en este punto que el enfoque de aprendizaje entre pares al no plantear los contextos competitivos del enfoque sociocultural resulta ser más eficaz en el desarrollo de las habilidades de gestión del conflicto, las cuales se convierten en las herramientas básicas para que los niños, niñas y adolescentes puedan re-significar sus intercambios con los otros miembros de la clase de educación física y en los demás espacios sociales en los que participan.

5. Referencias

- Albaladejo, N. (2011). *Evaluación de la violencia escolar en Educación infantil y Primaria*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Calzadilla, M. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie2912868>
- Canals, R., y Pagès, J. (2011). La competència social i ciutadana. En A. Zabala (Ed.), *Què, quan i com ensenyar competències bàsiques a primària* (pp. 103-109). Barcelona: Graó.
- Cantón, E., y León, E. (2005). La resolución de conflictos en la práctica escolar. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 5(1-2), 159-171.
- Carulla, P. (2001). *La mediación: una alternativa eficaz para resolver conflictos empresariales*. Recuperado de: http://formacionejecutiva.com.ar/instituto/wp-content/uploads/2018/12/mediacion_empresarial_2.pdf
- Chaux, E. (2011). Múltiples Perspectivas Sobre un Problema Complejo: Comentarios Sobre Cinco Investigaciones en Violencia Escolar. *Psyche*, 20(2), 79-86.
- Chinchilla, J., Escribano, M., Romero, O., y López, I. (2008). Análisis de las Actitudes de la Educación Física en la E.S.O. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 14, 70-74.
- Curto, C., Gelabert, C., González, C., y Morales, J. (2009). *Experiencias con éxito de aprendizaje cooperativo en Educación Física*. Barcelona: INDE.
- De Zubiría, J. (2006). *Hacia una Pedagogía Dialogante (El modelo pedagógico del Merani)*. Bogotá: Magisterio.
- Fernandez-Rios, L. y Buela-Casal, G. (2009). Standards for the preparation and writing of Psychology review articles. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 9(2), 329-344.

- García-Hierro, M. A., y Cubo-Delgado, S. (2009). *Convivencia escolar en Secundaria: aplicación de un modelo de mejora del clima social*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 12(1), 51-62.
- Gómez, N., Zurita, R., López, M., Sánchez, E. y Rodríguez, P. (2011). *Perspectivas teórico-metodológicas de la violencia escolar y estrategias de intervención para erradicarlas*. Curso en línea para docentes del nivel básico y medio superior. Informe de investigación.
- Guitert, M., y Jiménez, F. (2000). Aprender a colaborar. En: A. Campiglio y R. Rizzi (Eds.), *Cooperar en clase: Ideas e instrumentos para trabajar en el aula*, Madrid: M.C.E.P.
- López, J. (2010). Contribución de la Educación Física a la adquisición de las competencias básicas en bachillerato. *E+F, Revista Digital de Educación Física*, 6, 1-11.
- López, V., y Eberle, T. (2003). Utilizar los juegos para aprender a resolver conflictos. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 10, 41-51.
- Meléndez, A., y Martinek, T. (2015). Life after Project Effort: Applying Values Acquired in a Responsibility-based Physical Activity Program. RICYDE. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 11(41), 258-280.
- Méndez, A., López-Tellez, G., y Sierra, B. (2009). Competencias básicas: sobre la exclusión de la competencia motriz y las aportaciones desde la Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 16, 51-57.
- Mingota, G., Cruz, G., Martínez, S., Lorenzo, M., Solla-Gullón, J., Vidal-Iglesias, F., Sánchez, M., y Iniesta, V. (2011). El trabajo colaborativo como metodología para mejorar la competitividad educativa y profesional. *Marfil*, 1(72).
- Ortega, R., y Mora, M. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, (313), 7-27.
- Panitz, T., y Panitz, P. (2014). Encouraging the Use of Collaborative Learning in Higher Education. En J. Forest (Ed.), *University Teaching: International Perspectives* (pp. 161–201). Londres: Ed. Taylor and Francis.
- Perea, L. (2017). Trabajo colaborativo: una estrategia para estimular ambientes escolares pacíficos en primaria. *Educación y Territorio*, 7(13), 107-130.
- Perestelo-Pérez, L. (2013). Standards on how to develop and report systematic reviews in Psychology and Health. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13(1), 49-57.
- Pérez, C (2007). Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2º de E.S.O. *Revista de Educación*, 343, 503-529.
- Ramos, M., y Muñoz, Y. (2010). *Los conflictos claves para la comprensión*. Bilbao: Fundación Gizagune.
- Salinas, J. (2000). El aprendizaje colaborativo con los nuevos canales de comunicación. En J. Cabero (Ed.), *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación* (pp. 199–227). Madrid: Síntesis.
- Sánchez-Meca, J. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. *Aula abierta*, 38(2), 53-64.
- Sánchez, B; Guerrero, J y Ortiz, B. (2012). *La violencia escolar en Bogotá desde la mirada de las familias*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- UNESCO. (2019). *Detrás de los números: para poner fin a la violencia y el acoso escolares*. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/nuevo-informe-naciones-unidas-demuestra-que-algunos-paises-no-protegen-ninos-violencia>.
- Vallejo, R., y Guillén, G. (2006): *Mediación: proceso, tácticas y técnicas*. Madrid: Pirámide.
- Velázquez, C. (2013). *Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física*. (Tesis de doctorado). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.