
ESTUDIO BREVE

EL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO EN LA CONSTRUCCIÓN PARTICIPATIVA DE UNA NORMATIVA***THE PROCESS OF ACCOMPANIMENT IN THE PARTICIPATORY NORMATIVE CONSTRUCTION***

Maria Teresa **Vizcarra Morales**¹
Ana María **Macazaga López**
Itziar **Rekalde Rodriguez**

Universidad del País Vasco

RESUMEN

En este estudio se muestra el proceso de construcción participativa de una normativa en la que se implican a las familias, desde un seminario de investigación-acción. El propósito: mejorar la convivencia en las competiciones de deporte escolar. La investigación se realiza en tres centros educativos pertenecientes a la Federación de Ikastolas de Bizkaia (BIE), Azkue de Lekeitio, Betiko de Leioa y Seber Altube de Gernika. Nos adentramos a través del coordinador para desplegar cada acción, y éste a su vez es ayudado por el Grupo de Centro el Grupo de Centro (donde están representadas todas las personas de la comunidad educativa). Las opiniones recogidas en los seminarios nos guían a través del proceso de reflexión que genera la construcción de una normativa propia y compartida. Nuestra investigación, a través de los participantes nos lleva a conocer la realidad de cada centro, y nos da una idea de las dificultades encontradas a lo largo del proceso, poniendo de relieve la complejidad y la gran riqueza que supone la implementación realizada.

¹ *Correspondencia:* María Teresa Vizcarra Morales. Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU). c/ Juan Ibáñez de Santo Domingo, 1. 01006 Vitoria-Gasteiz. Correo-e: mariate.bizkarra@ehu.es, web: <http://www.ehu.es>

Palabras clave: Asesoramiento Educativo, Orientación al Profesorado, Cooperación de la Comunidad, Deporte Escolar.

ABSTRACT

This study shows the process of participatory construction of a regulation in which families are involved through a seminar of action-research. The purpose is to improve the social climate in school sport competitions. The research is developed in three schools belonging to the Federation of Ikastola from Bizkaia, R.M. Azkue of Lekeitio, Betiko of Leioa and Seber Altube of Gernika. To display every action, we approach this context through the coordinator, who is helped at the same time by the Group of Centre (where all the people of the community are represented),. The views expressed in seminars guide us through the process of reflection that has generated the construction of a regulation both common and of its own. Our research, through the participants, allows us to know the reality of each educative center, and gives us an idea of the difficulties found along the process, highlighting its complexity and the vast wealth of the implementation.

Key Words: Educational Counseling, Guidance for teachers, Community Cooperation, School Sports.

Introducción

La convivencia escolar puede ser entendida como un trabajo constructivo con participación del alumnado, el profesorado y las familias. Las teorías sobre convivencia se apoyan en la interiorización de los valores, y en la autorregulación de conductas (Campo, Fernández y Grisaleña, 2005), así como, en la competencia social y emocional (Ayestaran, 1999). Se entiende por competencia social la capacidad para manejar las emociones, para resolver los conflictos de la vida, controlando los impulsos y colaborando con otras personas (Fitzgerald y Kirk, 2009, Prat y Soler, 2003).

La gestión de la convivencia depende de “un conjunto de planteamientos educativos que tratan de guiar las actuaciones que se adoptan en los centros, para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, y para prevenir la violencia” (Torrego, 2006: 29). Las normas, pueden ser entendidas como un sistema de regulación externamente impuesto, o como un proceso de autorregulación Casamayor, et al. 2000, Lorenzo, 2004).

Melich y Boixader (2010) defienden que, para tomar decisiones, es necesaria la responsabilidad. Lo deseable sería orientar en la construcción de normas que fomenten la participación, la tolerancia, y el respeto a las reglas colectivas. El aprendizaje de las normas es un objetivo curricular que se debería promover, y “las normas que regulan la convivencia deberían acordarse, establecerse, y aplicarse, mediante procesos participativos en los que los participantes deberían tener un papel destacado...” (Casamayor, et al. 2000: 34).

La mayor parte de los planes de convivencia de los centros escolares (Fernández, 1999; Kirk, 2009) se centran en aspectos dirigidos a la organización educativa, y a la revisión de las normas, por ello, hemos atendido también a los protocolos de resolución de conflictos, centrándonos en el modelo de Hellison (2003), por ser el más próximo a este contexto en el que estamos inmersas.

La principal preocupación ha sido trabajar sobre las actitudes de las familias, para que impulsen valores que responsabilicen al alumnado de las actitudes que vayan a adoptar en situaciones de conflicto. En la mayor parte de las experiencias de mediación y de construcción

participativa de normas, al principio aparece la figura externa, para diluirse después, y tender a que resuelvan los conflictos entre iguales (Alzate, 2000, Vinyamata, 2003). La mediación permite buscar propuestas justas con cierto grado de consenso. Según Villaoslada y Palmeiro (2006), la mediación debe fomentar la escucha activa, la escucha de las emociones. Se puede aprovechar la gestión de conflictos para enseñar a abordar los conflictos de manera constructiva (Álvarez, et al. 2009).

Partimos de la construcción de un decálogo de buen comportamiento para las familias, para mejorar la convivencia. Al intentar implementarlo como normativa surgieron problemas, pues implicaba asumir las propias contradicciones. Entendemos, al igual que Rossi, Tinning y McCuaig (2009), que el trabajo en valores en un centro, no se puede conseguir por la simple formulación de determinados supuestos teóricos, deben ir éstos acompañados de una profunda reflexión.

Método

Participantes

En esta investigación participaron las familias relacionadas con el deporte escolar (que es aquel que se desarrolla en el centro escolar fuera del horario lectivo) en tres centros Azkue, de Lekeitio; Seber Altube de Gernika; y Betiko de Leioa, pertenecientes a BIE. Participaron 15-20 personas en cada centro, en cada acción formativa y en los grupos de discusión. La experiencia tiene lugar durante todo un curso escolar.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados son registros de audio, notas de campo, guiones para los grupos de discusión y documentos para la reflexión. La observación participante ayudó a definir las actitudes a evitar. Una vez realizado el diagnóstico a través de dichas herramientas, en el apartado siguiente se recogen las reflexiones que impulsaron la construcción participativa de una normativa.

Procedimiento

El objetivo fue conseguir elaborar una normativa que regulara los comportamientos de las familias en las competiciones de deporte escolar. Se valoró la necesidad de comenzar con la construcción participativa de las normas, tras la realización de cuatro acciones formativas dirigidas a reflexionar sobre los valores de los comportamientos que las familias mantenían en las gradas y tras elaborar un decálogo. Hipótesis si se conseguía implicar a las familias en la construcción de una normativa propia para regular el comportamiento ante las competiciones de deporte escolar, mejoraría la convivencia, y se conseguirían desarrollar los valores educativos propios de cada centro. La metodología, se centró en un estudio de tipo cualitativo. La intervención partió del análisis de la realidad y del análisis de las acciones formativas con las familias planteadas desde las necesidades de los tres centros educativos. Se realizó un diagnóstico de la situación del deporte escolar, y varios grupos de debate, que nos marcaron las líneas de intervención.

El procedimiento en el análisis de la información recogida a través de las notas de campo consistió en categorizar la información en función de un sistema jerarquizado de categorías

ordenadas a través de la herramienta digital NVIVO8 con los sumarios resultantes se elaboró el informe interpretativo que se recoge en los resultados. Para trabajar con la normativa se marcaron varias dimensiones de estudio: situaciones no deseables, normas para evitarlas, amonestaciones o sanciones, así como, actitudes reparadoras que podrían solicitarse, se recogen en el informe las reflexiones que surgieron en torno a este material en los grupos de discusión.

La investigación se impulsó a través de un seminario de investigación-acción, compuesto por tres investigadoras de la universidad, los coordinadores de los centros, representantes de BIE y de las familias. En cada centro, los coordinadores formaron unas estructuras de apoyo a la investigación que desplegaba las acciones formativas, a las que hemos llamado Grupos de Centro (hay, al menos, un familiar, un representante del alumnado, del profesorado, de monitoras y monitores de deporte, y del equipo directivo), y servían de enlace para desarrollar los grupos de discusión (Krueger, 1991).

Se estableció un calendario para realizar los grupos de discusión. En todas las sesiones se realizaban transcripciones y se tomaban notas de campo, (Elliot, 2005), desde una metodología dialógica, las opiniones no se jerarquizaron por las posiciones de poder que ocupó cada participante (Arandia, Alonso, Martínez, 2010). Las dimensiones de análisis surgieron de una indagación previa sobre los relatos personales de los coordinadores, y del diagnóstico previo (Bailey, et al., 2009). Al finalizar cada grupo de discusión, los representantes del Grupo de Centro elaboraron un informe que se enviaba por e-mail a las investigadoras de la universidad, su interpretación se trasladó al seminario para la siguiente sesión.

Resultados

Tras reflexionar sobre los comportamientos, se intentó comenzar con la *elaboración de una normativa* que ayudara a regular las actitudes de las familias ante la competición. En el seminario se analizaron las respuestas recogidas en el diagnóstico. La siguiente voz relata el proceso de elaboración de la normativa.

En este material de trabajo se recogen las ideas que más se han repetido en los centros, éstas son: Increpar al árbitro o al entrenador porque no aceptamos sus decisiones; Insultar y descalificar al equipo contrario; Incitar para que se cometa alguna falta que nos beneficie para ganar; Pedir que se saque a determinados jugadores o realice determinadas jugadas para ganar el partido; Dar órdenes desde las gradas o durante los descansos con el fin de ayudar al juego; Realizar gestos exagerados, o mantener una actitud agresiva y desagradable durante los partidos. En el material de base hemos colocado las repuestas comunes, para que cada centro añada aquello que desee, y así poder elaborar posteriormente la normativa. Tiene que ser algo que sea viable. (Facilitadora 1 -en adelante F1-, S26/04/2007, p.12).

Se decidió que se debía dar prioridad a que las familias establecieran los comportamientos no deseados, para llegar a especificarlos en el proceso de construcción de la normativa del centro. Se propuso una ficha en la que aparecían las actitudes recogidas en el diagnóstico. Se reflexionaba sobre la sensación que provocó, un comportamiento alternativo, y la sanción o actitud reparadora que se planteó.

Al plantear esta *acción en cada grupo de discusión*, el reto se centró en impulsar la escritura como expresión del conocimiento reconstruido. Cada coordinador, desarrolló una manera propia de plantear el trabajo.

...creo que quedamos en comentar aspectos positivos y negativos, y eso hicimos. Luego, pasamos a la normativa y cogimos el ejemplo que habíamos acordado, en el que aparecía el recorrido a seguir a partir de la aparición de un comportamiento negativo. Hicimos el recorrido del primer comportamiento y, marcamos la amonestación o llamada de atención, luego la conducta reparadora. Llegamos a un acuerdo para trabajar en el Grupo de Centro... (Coordinador 3 -en adelante C3-, S24/05/2006, p.5).

En los Grupos de Centro una de las temáticas que focalizó el debate en torno a la normativa, fue el clarificar quién debería de responsabilizarse de comunicar las sanciones tal y como se había decidido:

En nuestro caso, dedicamos mucho tiempo a decidir quién debía encargarse de comunicar las sanciones. Pensamos que quizás convendría crear una figura, que fuera rotatoria, y que cada dos meses hubiera dos familiares responsables. El primer aviso lo darían estas personas. El segundo aviso lo daría el responsable del equipo y el tercer aviso el coordinador de deportes. Nuestro debate fue por ahí [...] (C1 S24/05/06, p.5)

Cada centro no elaboraba la normativa de la misma manera, ni seguía el mismo protocolo, el material les llevó a entrar en un debate sobre sanciones reparadoras coherentes con la infracción realizada. La complejidad les ayudó a darse cuenta de la dificultad de elaborar una normativa sustentada en sanciones reparadoras.

No sabíamos cómo hacer lo de la normativa, no le encontrábamos sentido a los pasos a dar, estábamos perdidos y por eso, lo hicimos de una forma más general. [...] Llegamos a plantear sanciones reparadoras, tales como, que una persona que insulta al árbitro, deba arbitrar un partido, pero claro, acto seguido, entrábamos en una contradicción. [...] No encontrábamos posibles conductas reparadoras ante los comportamientos negativos.[...]. Habría que darles formación y buscar puntos de encuentro entre familias y entrenadores. Ese, es uno de los propósitos inmediatos al revisar la normativa [...] (C2, S24/05/2006, p.5).

Al final de cada intervención se realizaban reflexiones individuales, importantes para que pudieran reposar, y elaborar sus propias ideas sobre aquello que se había debatido en el grupo de formación. La reconstrucción individualizada tras el trabajo realizado en un grupo, era fundamental para reelaborar el discurso.

Una vez elaborada la normativa nos encontramos con *las resistencias* que se manifestaron en temor a agobiar a las familias, y esto, llevó a los coordinadores a modificar los formatos de los materiales de trabajo. Alguno de los centros consideró que la normativa podía ser un instrumento que crispaba el clima del centro. Expresaron su preferencia por delegar en un agente externo al centro. Esta postura no fue compartida por el seminario que entendíamos que los centros y sus diferentes colectivos debían responsabilizarse en las tareas de seguimiento de la normativa de

convivencia. En el siguiente comentario quedan reflejadas las opiniones que existían en el seno del seminario:

...yo no estoy de acuerdo con ese tipo de planteamientos, creo que en mis manos tengo una responsabilidad, la educación de los niños y niñas bien como familiar, o docente [...] (C1, S24/05/2006, p.6)

En uno de los centros, hablaron de reforzar la figura del delegado de campo, para apercebir las actitudes no deseadas de las familias.

Creemos que debe ser un familiar, quién tenga la responsabilidad ante una situación no deseada. Debería darse primero un aviso, explicando brevemente de la existencia de una normativa, y el decálogo del deporte escolar. En segundo lugar, una "invitación a recapacitar", invitándole a que se tranquilice, e incluso a que se ausente del terreno de juego. En tercer lugar, un "toque de atención" desde la comisión de deportes, en caso de que siga, o vaya a peor la situación. Todo este planteamiento lo proponemos porque creemos que puede ser real. (C2, documento de centro 20/06/06).

Tras realizar la normativa, cuando se planteó dar el siguiente paso surgió, la disyuntiva: ¿normativa? o ¿registro de comportamientos? Lo que nos llevó a pensar que debíamos realizar alguna acción intermedia entre el decálogo y la aplicación de la normativa, y se planteó una "hoja de observación de incidencias".

Contactamos con el Grupo de Centro, le explicamos la normativa y [...], podríamos hacer una observación previa a la introducción de la normativa. Tendremos que decidir quién hace la observación y rellena la hoja de incidencias. Así mismo, tendremos que decidir para qué la hacemos, quién la hace y cómo la hace. Todo esto se decide en el Grupo de Centro, y si se va a comenzar con la normativa, cada centro decide cuál va a ser el protocolo a seguir. (F2, S14/12/06, p.23)

Se planteó buscar un protocolo de actuación ante los comportamientos exagerados, en el que se registrara lo que ocurre en los partidos, depositando el foco de la tarea en "observar" lo que acontecía como primer paso para el cambio.

Cada centro debería llevar algún tipo de registro. Puede ser sólo una observación, un familiar que registra los comportamientos, para al final disponer de un acta. Cada centro debe tener su protocolo y cuándo surjan problemas, disponer de un documento que sirva de punto de partida para saber qué acciones poner en marcha. Según haya sido la infracción: escribir una carta, organizar un encuentro, disculparse y organizar una fiesta ¡no sé! Habrá que hacer algo relacionado con la infracción. Pienso que cuando se ha cometido una infracción y alguien ha dañado a otra persona, nuestra función es hacerles reflexionar sobre el comportamiento que han tenido, para ver si aceptan su parte de culpa en el conflicto. ¿Cómo lograrlo? No lo sé, hay mil posibilidades, pero creo que lo importante es que se hable en el Grupo de Centro y si ven que hay posibles acciones reparadoras, éstas se pueden hacerse. Creo que ya que ha surgido este tema, hemos de aprovechar para establecer un intento de protocolo. (F2, S14/12/06, p.22)

El seminario elaboró la hoja de observación, a la que denominábamos “parte de incidencias”, en ella, alguien recogía las observaciones de los partidos, con el objeto de que sirviera para hacer un seguimiento. Se propusieron acciones de mejora: una acogida, para repartir el decálogo al equipo visitante y explicar qué trabajo se desarrolla en el centro. Crear un tercer tiempo, alargar el partido hasta el tiempo de compartir zumo y bocadillo, para contribuir a establecer un buen clima entre las familias. Realizar una hoja de seguimiento del decálogo.

Vamos a llamar a este documento ficha de recogida de incidencias sobre el ambiente en los partidos, se anota quién es el equipo local, el visitante, la categoría, la hora del partido y quiénes hacen la observación. Anotamos si hemos hecho la acogida, cómo la hemos hecho, si hemos llevado galletas o qué, cómo las hemos repartido, cuál ha sido la reacción de los visitantes, qué comentarios ha habido en nuestras familias, qué ambiente ha habido en el partido, qué ha sucedido y todas las anécdotas que quiera recoger quién observa. Las anotaciones las puede recoger el familiar que tenemos de contacto en ese equipo. (F2, S14/12/06, p.24-25)

Yo veo apropiado introducir algo sobre el decálogo en la hoja de observación, porque ya que lo hemos repartido, y hemos hablado sobre él, queremos que se respete. Estaría bien añadir en la hoja algunos puntos del decálogo, porque lo que queremos ver, es si los comportamientos de las familias están en consonancia con el decálogo. (C1.- S06/12/14, p.25).

Con el parte de incidencias, surgía una esclarecedora discusión que reflejaba, la filosofía de la metodología dialógica. Los coordinadores acordaron realizar una ficha con que pusiera la atención en los puntos del decálogo, para que más adelante sirviera para valorar lo que ocurría en las acogidas, y terceros tiempos (FIGURA 1).

-.C1: Yo lo haría del modo que ha dicho el coordinador 3, pero en lugar de poner todas las preguntas del decálogo, pondría algo general tal como, ¿hemos cumplido el decálogo? ¿qué no hemos cumplido?.

-.C2: Sí, pero ¿se van a acordar las familias de todos los puntos del decálogo?

-.C3: ¡Pues eso!, de forma abreviada ponemos los puntos del decálogo (S14/12/06, p.25-27)

Mostramos a través de esta voz cómo se llega a la construcción de la herramienta que nos ayudaría en el seguimiento. De esta manera, gracias a estas reflexiones, surgió la ficha de observación que se recoge en la figura 1:

FIGURA 1. Ficha de incidencias sobre el decálogo



FICHA DE OBSERVACIÓN DE LAS ACTITUDES EN LOS PARTIDOS

DÍA :	HORA :	NIVEL :
EQUIPO DE CASA:	EQUIPO VISITANTE:	
OBSERVADOR/A :		

1. ¿Cómo ha sido el ambiente durante el partido?
2. ¿Ha ocurrido algo que fuera en contra del decálogo?
3. ¿Algún comentario a destacar sobre los sentimientos de las personas de nuestro equipo?
4. ¿Qué hemos preparado (la acogida, el tercer tiempo, he repartido los decálogos...)?
5. ¿Cómo ha tomado el otro equipo el decálogo y lo que habéis preparado?

DECALOGO PARA FAMILIAS ESPECTADORAS

1.	Por encima del resultado conseguido valoramos la participación en el deporte, intentarlo y el juego limpio.
2.	Potenciar en el deporte y también en casa los valores educativos consensuados por todos los estamentos del centro.
3.	Ser participe del deporte escolar de nuestras hijas e hijos (asistir a los partidos, echar una mano en las obligaciones y necesidades del equipo....)
4.	Pedir a nuestras hijas e hijos que sean responsables con sus quehaceres (hacer la mochila, cumplir con el reglamento, no faltar sin avisar previamente....)
5.	Anima a tus hijas e hijos, y los de los demás sin utilizar artimañas para engañar al árbitro.
6.	Haz porque todos los jugadores y jugadoras tengan los mismos derechos.
7.	Intenta conocer la metodología y los objetivos del entrenador, y busca la manera de hacerle llegar tus sensaciones y creencias
8.	Respetar las decisiones de quienes entrenan, no des órdenes que les contradigan.
9.	Respetar las decisiones de quién arbitra y anima a las jugadoras y jugadores a que hagan lo mismo.
10.	Trataremos a las personas de los equipos contrarios (jugadores/as, entrenadores/as, familias...) con respeto..

Fuente: Elaboración propia.

La reflexión les había hecho darse cuenta de lo que deseaban. El resumen de las opiniones recogidas a lo largo de todo el proceso queda reflejado en la tabla 1.

TABLA 1. Resumen de las opiniones recogidas

Temáticas tratadas	Opiniones recogidas
Dudas antes de elaborar la normativa	En cada centro se da prioridad o a los comportamientos o a las conductas reparadoras.
Dificultades	Dificultad para realizar una normativa que se centre en las conductas reparadoras, en lugar de en los castigos.
Discrepancias para aplicar la normativa.	¿Cada sector se debe implicar en su buen funcionamiento siendo responsables? o ¿dejarlo a las instituciones?
La implementación se centra en...	...las conductas a observar: actitud respetuosa, respeto al equipo contrario, respeto las decisiones de árbitros y entrenadores, velar por el juego limpio.
Hoja de observación	Tras el debate se decide no aplicar la normativa y hacer un seguimiento del decálogo a través de una hoja de observación La observación podía generar la inhibición de determinadas conductas no deseadas

Fuente: Elaboración propia

El sentimiento de sentirse observadas era lo que generaba el autocontrol en los comportamientos de las familias.

Conclusiones

Cada acción que se desplegó para llegar a la construcción participativa de una normativa, implicó un proceso de reflexión individual y colectiva que llevó a cuestionarse actitudes y creencias. Dar paso a las conductas reparadoras frente a la sanción y el castigo, era el primer indicio del cambio. La aplicación de la normativa les dió miedo y provocó recelos y resistencias. El proceso fue muy enriquecedor, y se decidió cambiar de estrategia para centrarse en la observación y seguimiento del decálogo, tomando una decisión más acorde con el nivel de madurez del grupo. Podríamos concluir diciendo que:

- Antes de comenzar con la elaboración de una normativa surgieron dudas sobre qué normativizar, si eran los comportamientos menos deseados, o eran las sanciones reguladoras.
- Debido al peso de la educación recibida, al buscar como responder ante el no cumplimiento de la normativa los grupos buscaban sanciones, en lugar de conductas reparadoras, más educativas. Darnos cuenta de ello, aportó gran riqueza en las reflexiones.
- Al intentar aplicar la normativa nadie quería tomar responsabilidades. Esto les hizo reflexionar sobre lo que significaba eludir la responsabilidad. Deciden cambiar de estrategias para implicar a todos los agentes en la observación de las actitudes.

- Encontrar resistencias para aplicar una normativa, llevó a buscar otras alternativas donde las personas se sintieran más cómodas. La observación incidió en el autocontrol emocional.

No podemos finalizar este artículo sin agradecer a los coordinadores, la comprensión, la labor de indagación, y la generación de foros de reflexión, con Aitor Txopitea, Unai Gorostiaga, Iñaki Malaxetxebarria, Gaizka Mejuto y Beñat Totorika, aprendíamos cada día, y con su entusiasmo, nos ayudaron a crecer por dentro. Gracias por todo.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, D., Álvarez, L., Núñez, J.C., Rodríguez, C., González-Pineda, J.A. y González, P. (2009). Efectos sobre la conflictividad escolar de un programa de educación en resolución de conflictos en tutoría. *International Journal of Psychology and Psychology Therapy*, 9, 2, 189-204.
- Alzate, R. (2000). *Resolución del conflicto. Programas para Bachillerato y Educación Secundaria I y II*. Bilbao: Mensajero.
- Arandia, M., Alonso, J., y Martínez, I. (2010). Las metodologías dialógicas en las aulas universitarias. *Revista de educación*, 352, 309-329.
- Ayestaran, S. (1999) Formación de equipos de trabajo, conductas de manejo de conflictos y cambio cultural en las organizaciones. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 52 (2-3), 203-217.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., y Sandford, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research Papers in Education*, 24 (1), 1-27.
- Campo, A., Fernández, A. y Grisaleña, J. (2005). La convivencia en los centros de secundaria: Un estudio de casos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 121-145.
- Casamayor, G. y col. (2000). *Cómo dar respuesta a los conflictos*. Barcelona: GRAO.
- Elliot, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Fernández-García, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid. Narcea.
- Fitzgerald, H. y Kirk, D. (2009). Identity work: young disabled people, family and sport, *Leisure Studies*, 28 (4), 469-488.
- Hellison, D. (2003). *Teaching responsibility through physical activity*. Campaing, Illinois: Human Kinetics.
- Kirk, D. (2009). The idea of the idea of physical education: Between essentialism and relativism in studying the social construction of physical education. *Journal de la Recherche sur l'Intervention en Éducation Physique et Sport*, 18, 24-40.
- Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión*. Madrid: Pirámide.
- Lorenzo, M. L. (2004). *Conflictos, Tutoría y construcción democrática de las normas*. Bilbao: DDB.
- Melich, J. C. y Boixader, A. (2010). *Los márgenes de la moral. Una mirada ética a la educación*. Barcelona: Grao.

- Prat, M. y Soler, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la educación Física y el deporte*. Barcelona: Grao.
- Rossi, T., Tinning, R. y McCuaig, L. (2009). With the Best of Intentions: A Critical Discourse Analysis of Physical Education Curriculum Materials. *Journal of teaching in physical education*, 28 (1), 75-89.
- Torrego, J. C. (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia*. Barcelona: Grao.
- Villaoslada, E. y Palmeiro C. (2006). Formación de los equipos de mediación y tratamiento de los conflictos. En J. C. TORREGO (coord.) *Modelo integrado de mejora de la convivencia*. Barcelona: Grao.
- Vinyamata, E. (2003). Comprender el conflicto y actuar educativamente. En E. VINYAMATA (coord.) *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona: Graó.

Fecha de entrada: 26 de octubre 2011

Fecha de revisión: 14 de julio 2012

Fecha de aceptación: 3 de diciembre 2012