

Educación para la transformación de conflictos desde el deporte escolar.

La experiencia de la FEEB

Andrés Barrientos y Marina Caireta

“El deporte tienen el poder de cambiar el mundo. Tiene el poder de inspirar y de unir a la gente como pocas cosas lo tienen. Les habla a los jóvenes en un lenguaje que ellos entienden. El deporte puede crear esperanza donde alguna vez hubo solo desesperanza. Es más poderoso que el gobierno para romper barreras raciales”

“La educación es el arma más poderosa que puedes utilizar para cambiar el mundo. Es el gran motor de desarrollo personal. Es a través de la educación como la hija de un campesino puede convertirse en médico, el hijo de un minero puede convertirse en el jefe de la mina”

Nelson Mandela

Este artículo se enmarca en el contexto del proyecto “Barcelona Convive. Capacitación para la paz y la transformación de conflictos” dirigido a investigar caminos para profundizar en el desarrollo de la cultura de paz y la transformación de conflictos en entornos urbanos sin violencia armada. Este es el caso de Barcelona. El documento tiene por objetivo reflexionar sobre el uso del deporte extraescolar sistematizado como una herramienta útil en la prevención de violencias urbanas, así como en la creación de culturas de paz y de capacidades para la transformación de conflictos.

El proyecto “Barcelona Convive”, impulsado con el apoyo del Ayuntamiento de Barcelona -siguiendo el planteamiento de la Escola de Cultura de Pau (ECP)¹- parte de que para avanzar en una cultura de paz es necesario capacitar a las personas multiplicadoras y responsables de atender a la comunidad. Es evidente que el colectivo educativo es clave para ello. En una de sus acciones el proyecto colabora con la Fundación por la Educación y el Deporte de Barcelona (FEEB).

La FEEB, miembro del *Consell Esportiu Escolar*² de la ciudad, desarrolla la tarea de ofrecer espacios de educación no formal a través del deporte en barrios con altos porcentajes de población vulnerable.

Las escuelas en las que trabaja la FEEB son escuelas situadas en barrios con población en riesgo de exclusión social, donde las AMPAS (Asociaciones de Madres y Padres, habituales gestoras de las actividades extraescolares) están muy limitadas o no existen. Este hecho condiciona la organización del deporte extraescolar y justifica la labor de la FEEB. En un contexto de pobreza y de amplia diversidad cultural, étnica y religiosa se procura que los niños/as y jóvenes olviden sus diferencias y encuentren en el deporte un interés común.

¹ La Escola de Cultura de Pau de la Universidad Autónoma de Barcelona es la impulsora del proyecto “Barcelona Convive” (<http://escolapau.uab.cat>)

² Consejo Deportivo Escolar de Barcelona (traducción del catalán)

La gran ventaja del deporte es que para una parte importante del alumnado es una de las actividades más divertidas y motivadoras dentro del paradigma educativo en el que viven. Los niños y niñas y los jóvenes van a gusto a hacer deporte. El deporte ofrece diversión, relaciones sociales, integración en un grupo y la posibilidad de descubrir fortalezas desde donde reparar daños y así reconstruir habilidades sociales para la convivencia. La propuesta es empezar a educar para la transformación de conflictos desde lo que les gusta (el deporte) para que puedan transferirlo a otros aspectos de sus vidas, en beneficio suyo, de la familia y de la comunidad presente y futura.

En las clases deportivas suceden muchas cosas: se juega, se habla, se gana y también se discute, se compite y se pierde. Esto representa disponer de muchas oportunidades propicias para la enseñanza de valores, ya que la toma de decisiones de carácter ético es constante y los jóvenes deben decantarse en pocos segundos y bajo un fuerte estrés entre dos caminos: el valor o el anti-valor, decir la verdad o mentir, reconocer un error o poner una excusa, en definitiva, entre ganar con trampa o perder honestamente. Los conflictos se presentan inexorablemente en una actividad tan rica como intensa.

La propuesta de la FEEB pretende combinar una enseñanza deportiva de calidad con una enseñanza en valores, que aproveche los conflictos para transformarlos en herramientas generadoras de convivencia pacífica. Como existen el doble de entrenamientos que de partidos es precisamente ahí, a la hora de practicar y de jugar en los entrenos, donde surgen conflictos que entorpecen la dinámica de la clase, provocando muchas veces su interrupción. Aparecen comportamientos para llamar la atención, se rompen reglas, suelen haber protestas, quejas, críticas y provocaciones entre compañeros, que tensan el ambiente. Es decir que, de no existir una intención proactiva por la paz, la gestión violenta de los conflictos que aparecen entre el alumnado paraliza con frecuencia el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El contexto de vulnerabilidad en el que se desarrolla la experiencia condiciona la existencia de otras variables pro-sociales necesarias para crear comunidad educativa. Sin demasiadas referencias positivas, los niños, niñas y adolescentes suelen presentar reacciones desproporcionadas mientras juegan, demostrando un bajo nivel de tolerancia a la frustración y buscando a través del éxito deportivo reconstruir la autoestima perdida. Al no conseguir ganar siempre, muestran a menudo comportamientos antisociales y de falta de auto-control. En general les cuesta aceptar que fracasar es la norma y no la excepción, interrumpiendo el proceso de aprender a través del error y la repetición.

La repetición de conflictos paralizantes nos ha hecho reflexionar sobre cómo el deporte, aún con su mejor intención, da visibilidad al daño psicológico que los estados carenciados generan. *“Acostumbra a ser en los entornos más vulnerables donde se ponen de manifiesto problemáticas que están latentes y que se expresan en el territorio”*³. El deporte no es siempre culpable de los conflictos que en él explotan, sino más bien el escenario donde mejor pueden observarse las dificultades que existen en los contextos vulnerables para relacionarse pacíficamente.

³Ariadna Salvà.

En este artículo desarrollamos algunas conclusiones de las muchas experiencias de educación para la convivencia desde el deporte obtenidas en el terreno y explicamos cómo, a través de un modelo deportivo propio, el deporte y el entrenador/a ayudan a pacificar contextos alterados ofreciendo una alternativa diferente a la que muchos jóvenes tenían como referencia, gracias a herramientas como la educación para la paz y la asunción de la propia responsabilidad.

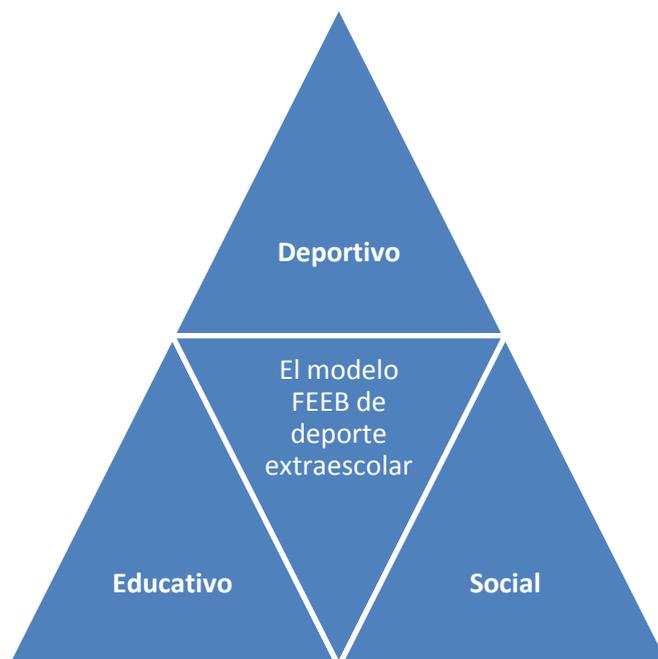
Tres son las preguntas que nos formulamos para estructurar la reflexión:

- 1- ¿Cómo ha de ser el deporte para influir en el poco tiempo que permiten las sesiones de una hora?
- 2- ¿Qué capacidades debe tener la persona que hay detrás del docente?
- 3- ¿De qué herramientas disponen el deporte y el entrenador/a?

¿Cómo ha de ser el deporte para influir en el poco tiempo que permiten las sesiones de una hora?

En nuestra experiencia, el deporte debe ser tridimensional y predominantemente cooperativo.

Por tridimensional entendemos **deportivo, educativo y social**.



En lo **deportivo** estamos convencidos que el deporte extraescolar también necesita de una buena didáctica, es decir, aquella que genera una estructura que garantice implicación, diversión y aprendizaje.

En lo **educativo** el deporte es el medio y no un fin en sí mismo. El fin es lograr los objetivos educativos de desarrollo positivo y habilidades sociales para la convivencia.

En lo **social** esta propuesta, donde todos/as son aceptados/as indiferentemente de su talento y condición, puede ser la única o la última posibilidad para que un sector importante de la sociedad acceda a una práctica deportiva inclusiva y de cierta calidad. Más allá están los clubes federados con sus diferentes políticas, filtros y condiciones, a menudo excluyentes y orientadas a competir para ganar sólo con los mejores.

En nuestro caso, además del enfoque tridimensional, ha resultado sorprendentemente eficaz dotar a los ejercicios del entreno de un enfoque cooperativo. Esto ha sido posible gracias a una formación concreta al profesorado. La cooperación resulta especialmente útil al principio de la vida de los grupos, para cohesionar, pero también como enfoque estable para contener las tensiones a lo largo de la temporada.

En contextos vulnerables como los que estamos, la competición constante exagera las diferencias separando ganadores de perdedores, consolidando modelos violentos de relación y convirtiendo frecuentemente la clase en un campo de batalla donde dirimir las tensiones acumuladas durante el día.

Cuando la propuesta es sólo competitiva, el natural deseo de ganar dificulta la aparición de otras conductas pro-sociales acordes con el objetivo de educar en valores para la convivencia.

No es que no se compita nunca ni que la competición carezca de valor formativo para la FEED, sino más bien que, complementándola con el enfoque cooperativo, hemos comprobado que se reduce el estrés e incluso se compite mejor, ya que cooperar ayuda a cambiar estructuras y a promover actitudes *no violentas*. Todo ello eleva el bienestar y el rendimiento de un grupo porque cooperar beneficia a todos sacando lo mejor de cada uno, reduciendo los conflictos y ayudando a resolverlos en sus inicios antes de que lleguen a nivel de crisis. **Cooperar genera inclusión, y cuando una persona se siente tenida en cuenta responde.**

¿Qué capacidades debe tener la persona que hay detrás del profesor?

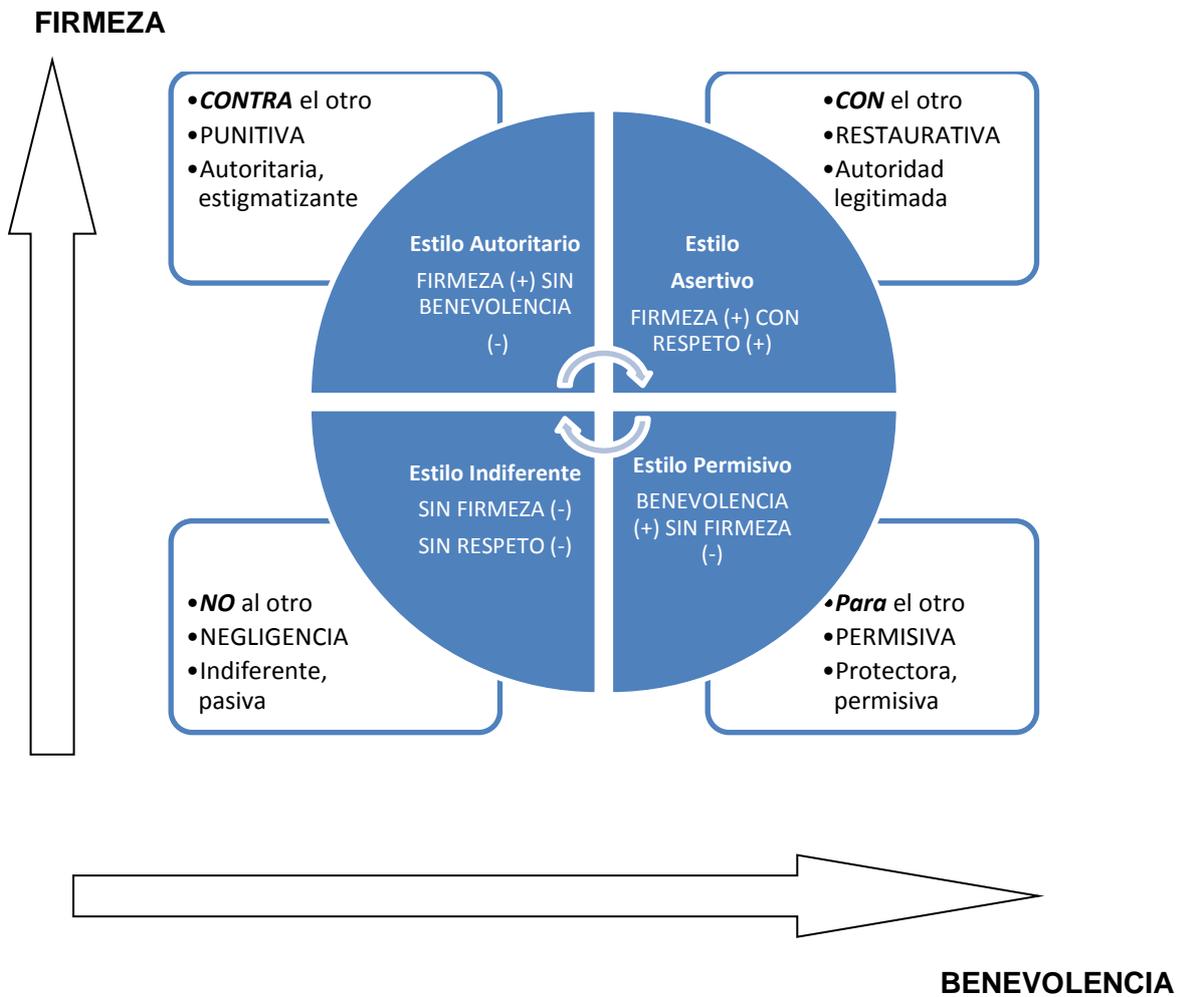
En cuanto a la segunda pregunta, de cómo ha de ser la persona que sostiene al profesor/a, es importante que se dé cuenta de que es un adulto de referencia además de un entrenador/a. Es decir, que estará constantemente observado e imitado y de él depende el tipo de huella que puede dejar.

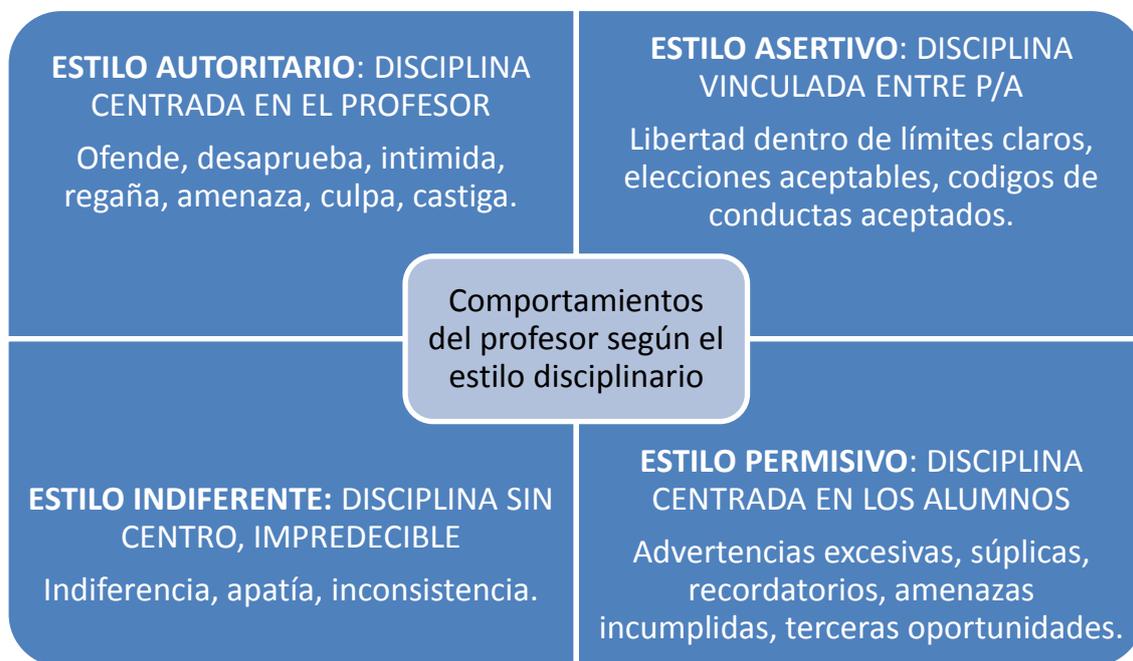
Ser un adulto de referencia no tiene que ver con ser mayor de edad o no. Tener una determinada edad, una acumulada experiencia e incluso titulaciones no garantizan la primera cualidad primordial para un referente: ser un modelo de respeto. En una situación general de desorientación entre nuestro colectivo y de falta de referencias positivas, encontramos absolutamente fundamental que el adulto sea un modelo a partir del cual poder generar un vínculo respetuoso y exigente con cada uno de sus alumnos/as. Desde éste vínculo se potencia la creación conjunta de un ambiente pacífico que genera co-responsabilidad. Ya no es sólo cuestión del entrenador/a.

Además, se espera del adulto que ejerza ese respeto con coherencia, es decir, que tenga buenos modales, un uso exquisito del lenguaje, que sepa dar voz, hacer preguntas, escuchar, además de ser puntual, estar bien presentado y planificar los entrenos. Esta persona debe creer profundamente en el valor de la *noviolencia* e implementarla con su ejemplo, demostrando una confianza ilimitada en el diálogo y una paciencia infinita.

Es muy importante entender que un enfoque *noviolento* incluye la firmeza en equilibrio con la benevolencia. Esto permitirá evitar castigar por sistema o derivar en una impunidad constante y sin consecuencias.

MATRIZ DE ESTILOS DISCIPLINARIOS





Todo esto supone ser una persona con un desarrollo personal constante en herramientas para abordar el conflicto y relacionarse de forma *noviolenta*, reto personal similar al de educar.

Ser un castigador/a no tiene mérito, no ofrece una alternativa de cambio sino que perpetúa un modelo de violencia heredado y poco efectivo. Pero la impunidad que permita un adulto que no marca límites tampoco sirve. Lo importante es crear con el alumnado un marco normativo que justifique el uso de la disciplina con quienes se sitúan fuera, y lo haga desde una autoridad y una actitud democrática. Un marco que también incluya al profesor/a, de modo que sea a través del ejemplo cómo se legitime para exigir cumplimiento. Una vez creado este marco normativo y consensuados los límites, son las preguntas hechas con cariño y habilidad las que provocan reflexión, toma de consciencia, integración de nuevos aprendizajes y transformación de actitudes y comportamientos. Por experiencia propia muchas personas adultas sabemos que si los sermones y los castigos funcionaran el mundo sería un lugar mucho mejor.

En definitiva, el adulto de referencia puede ser el entrenador/a deportivo, si se desarrolla personalmente, toma consciencia de que además de entrenador/a es educador/a y genera un sistema inteligente de disciplina respetuoso con las personas y contundente con los problemas.

¿Qué herramientas necesita el adulto de referencia para educar a través del deporte?

Además de tener muy claro el enfoque deportivo tridimensional-cooperativo y el desarrollo personal como educador/a, hacen falta en el día a día unas herramientas que posibiliten que los entrenamientos se transformen en verdaderas experiencias educativas. Sólo cambiando la práctica conseguiremos resultados diferentes.

En nuestra experiencia hemos aplicado tres herramientas con éxito: El PRPS (Programa de Responsabilidad Personal y Social), la educación para la paz conflictual a través de la escalera de *provención* y las prácticas restaurativas.

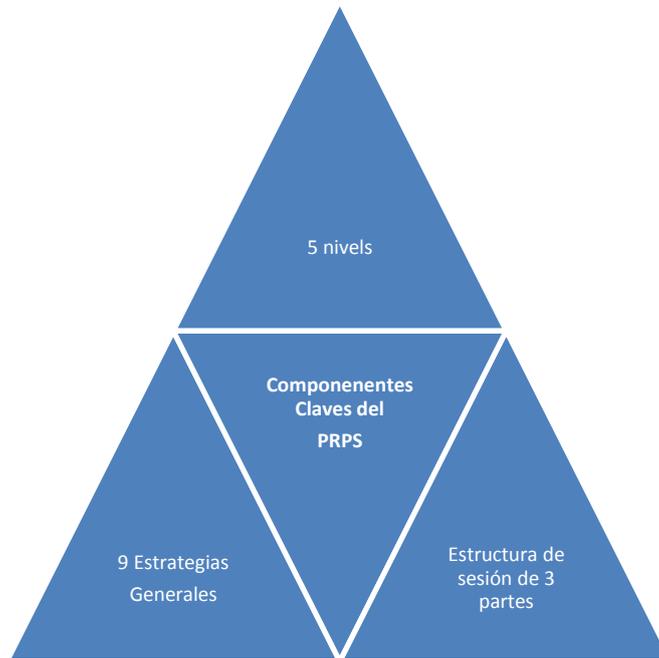
1. El Programa de Responsabilidad Personal y Social (PRPS)

El PRPS (Hellison, Chicago, 1975) es un programa ideado para lograr el desarrollo positivo de los participantes a través del deporte.

El PRPS se apoya en 4 pilares metodológicos:

PILARES METODOLÓGICOS DEL PRPS			
Relación Profesor/a – Alumno/a , basada en la horizontalidad y la confianza	Integración , durante la clase y a través de las actividades	Progresiva Autonomía , del alumnado en acciones de responsabilidad	Transferencia , de la clase a otros contextos de la vida.

Estos pilares se desarrollan en la práctica a través de tres componentes clave: 5 niveles, 9 estrategias generales y una estructura de sesión de 3 partes.



1.1. Componente clave nº 1: NIVELES DE RESPONSABILIDAD

En el PRPS se estructura el aprendizaje de la responsabilidad a través de 5 niveles. El programa atiende a la responsabilidad social en los niveles 1 y 4 y a la responsabilidad personal en los niveles 2 y 3.

La filosofía del programa es “poco a poco” (donde “menos es más”) y se admiten avances y retrocesos en función de lo que cada grupo necesita a lo largo de su ciclo vital.



El Nivel 1 es el de **Respeto por las Opiniones y Sentimientos de los demás**. Éste busca crear un ambiente seguro donde todos puedan expresar sus opiniones y sentimientos sin temor a ser burlados o intimidados.

El Nivel 2, de **Participación y Esfuerzo**, propone la participación de todo el alumnado en todas las actividades y no sólo en las que les gusten, con todos los compañeros/as y no sólo con sus amigos/as.

El Nivel 3 es el de **Autonomía**. Aquí se espera que cada chico/a sea capaz de trabajar solo sin la presencia constante del profesor/a, proponiéndose sus propias metas y evaluándolas con honestidad.

El Nivel 4 es el de **Ayuda y Liderazgo**. Éste desarrolla la capacidad de ofrecer ayuda a quien lo necesita sin esperar nada a cambio, liderar su propio comportamiento y a los demás.

El Nivel 5 es el de **Transferencia**, integra los cuatro niveles anteriores y busca su aplicación fuera del contexto donde fueron aprendidos. También busca que los jóvenes se conviertan en modelos de comportamiento para su comunidad.

1.2. Componente clave nº 2: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS GENERALES:

Las estrategias metodológicas generales son las herramientas didácticas que dan fiabilidad al programa, éstas son transversales a todos los niveles. En todas las clases, esté el grupo en el nivel que esté, el docente debe intentar aplicarlas de manera consciente y voluntaria.



Éstas consisten en:

- 1- **Ser un modelo de respeto:** Saludar a cada uno, crear vínculo, usar un lenguaje respetuoso, ser puntual, tener presencia, etc.
- 2- **Asignar tareas:** Distribuir entre el grupo las tareas que pueda asumir, como pasar lista, repartir petos, balones, etc.). Se aprende a ser responsable asumiendo responsabilidades, cada persona a su nivel.
- 3- **Generar expectativas:** Hacer explícito a cada niño/a y al grupo lo que se espera de ellos.
- 4- **Fomentar Interacción social positiva:** Consiste en dar al grupo pequeños momentos de tiempo para que se reúnan y hablen sin la presencia del profesor/a. Es una excelente oportunidad de resolver problemas, crear normas internas, llegar a pactos para corregir, mantener o mejorar el funcionamiento del grupo durante la clase.
- 5- **Dar opciones de liderazgo:** El entrenador/a permite al alumnado que lidere algunos momentos o espacios de la clase,. por ejemplo: la entrada en calor, que haya un alumno/a mediador/a o un alumno/a árbitro.
- 6- **Dar oportunidades de éxito:** Presentar actividades que todo el grupo pueda realizar. Elogiar no sólo al que gana sino también al que lo hace bien aunque no gane y a los que se esfuerzan aunque no lo hagan bien ni ganen.
- 7- **Dar voz y elección:** Momentos puntuales para que el grupo decida como quiere continuar, con qué reglas, etc. Es a través de preguntas que podemos escuchar al otro. Aquí es importante saber escuchar y atender sus peticiones, incluso rectificando la idea inicial del profesor/a.

- 8- **Participar en la evaluación:** El entrenador/a permite un papel activo en la evaluación. Cada niño/a se evalúa a sí mismo, evalúa al grupo y al entrenador/a al final de la sesión a través de la técnica del pulgar, que es muy fácil y rápida.
- 9- **Transferencia:** El entrenador/a propone al grupo que aplique en sus propias vidas las habilidades sociales aprendidas en la sesión.

1.3. Componente clave nº 3: LA ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

De nada sirven las buenas intenciones y grandes enunciados si no se cambia lo más pequeño: el día a día. Por eso la sesión con PRPS es diferente a la del deporte y la educación física tradicional. En este cuadro pueden apreciarse algunas de las diferencias más significativas:



Respecto a la **estructura de sesión**, si bien el PRPS es similar a la del deporte tradicional en cuanto a la estructura de tres partes, es lógico plantear que a diferentes objetivos, diferentes contenidos dentro de las mismas partes. En el deporte competitivo y en la educación física tradicional la sesión empieza con una preparación del cuerpo para la exigencia física, en la parte principal se pone énfasis en esa exigencia corporal concreta y al final se realiza una vuelta a la calma para reparar al cuerpo y prepararlo para la siguiente sesión.

En la sesión con PRPS se aprovecha la llegada de los niños/as para saludarles y mostrar interés, a través de conversaciones cortas, con los alumnos/as que más lo necesiten en función de la última sesión o de su momento particular. Estos pequeños "momentos" crean vínculo y son el verdadero comienzo. Poco después, cuando ya

está todo el grupo reunido al completo (en extraescolares el alumnado suele venir en oleadas de diferentes aulas) el inicio es con una reunión en círculo para dar la bienvenida, con calma, equidad y contacto visual, para tomar conciencia del nivel en el que estamos y qué objetivos de ese nivel se buscarán en la sesión. También se repasan los objetivos didácticos y la organización de la clase. Este comienzo de sesión marca con claridad la intención de la misma, y demuestra de forma práctica que no hace falta preparar “tanto” al cuerpo para aprender habilidades personales y sociales para la vida.

Con PRPS a la parte principal se le llama “Responsabilidad en Acción”, y es cuando se evidencian los valores trabajados durante la clase a través de actividades y preguntas cortas realizadas en el mismo momento. El gran potencial del programa se evidencia en la simultaneidad entre acción y reflexión con las preguntas realizadas (por ej. Para el nivel 1: ¿Cómo demostramos respeto jugando? ¿Lo estamos haciendo ahora? ¿Quién no se siente respetado? ¿Qué podemos hacer para respetarnos más? ¿Qué normas podemos crear?)

Al final de la sesión se reflexiona y se evalúa conjuntamente con los niños/as. Cada participante se evalúa a sí mismo, al grupo y al profesor/a, terminando con un encargo de transferencia, en forma de reto o de pregunta, para que apliquen fuera de clase, en su vida cotidiana, lo aprendido en ella ya que la transferencia es constante en cada clase.

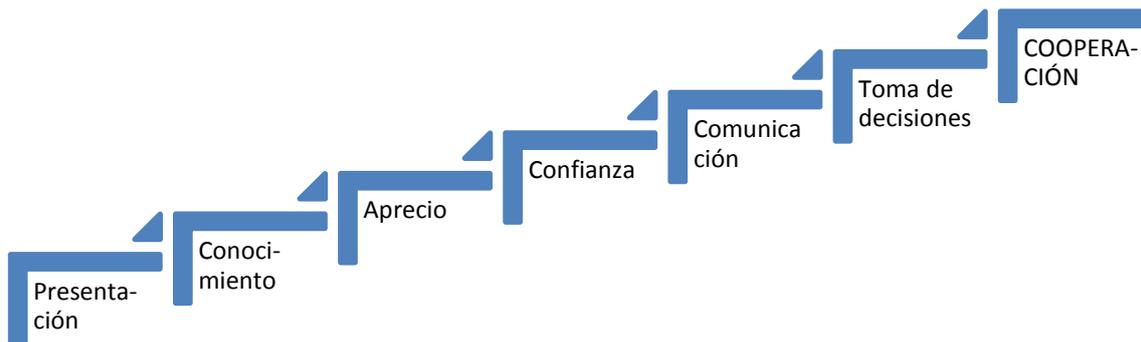
Es decir que se cambia la preparación al físico por la preparación para la convivencia a través del aprendizaje de la responsabilidad.

2. La educación para la paz: La provención

La otra herramienta utilizada con éxito es la escalera de *prevención* que parte de los planteamientos de John Burton⁴. Ésta busca capacitar a las personas en herramientas, habilidades y actitudes para abordar los conflictos de forma *no violenta* y eficaz para todas las partes, tanto a nivel individual como grupal y comunitario. Para lograr ese objetivo propone usar la creación y vivencia del grupo-comunidad como herramienta didáctica.

La escalera de *prevención* se configura en siete peldaños organizados de forma consecutiva: presentación, conocimiento, aprecio, confianza, comunicación, toma de decisiones y cooperación. En la realidad crecen y se combinan como una espiral sin fin influenciándose unos a otros constantemente.

⁴ Analista de conflictos sociales. Concepto trasladado al ámbito educativo por el Seminario de Educación para la Paz de la Asociación Pro Derechos Humanos a inicios de los años noventa.



El trabajo de la *prevención* se plantea desde el primer momento de encuentro de un nuevo grupo, no se deja la creación de grupo al azar sino que se acompaña a partir de unos criterios clave para facilitar la construcción de convivencia pacífica. Es por ello que la **presentación** desde el primer momento de vida del grupo ya es un paso importante. El romper el hielo y crear un clima distendido, el aprender nuestros nombres para sentir que en el grupo se reconocen unas personas a otras, son algunos ejemplos de acciones de presentación que es importante no omitir.

A menudo los conflictos aparecen por desconocimiento mutuo o por conocimiento etiquetado en base a estereotipos que dan origen a prejuicios y confusiones. Por eso el segundo peldaño es el **conocimiento** de uno mismo y del otro.

En la base de la convivencia pacífica hay el reconocimiento hacia uno mismo y hacia los demás. Éste deviene una necesidad de todas las personas muy vinculada al conflicto, es por eso que el tercer peldaño es el **aprecio**. En ese peldaño, a partir de juegos, dinámicas, de la forma de expresarnos entre nosotros, de celebración de logros y efemérides personales y grupales, etc., trabajamos el autoconcepto, el afecto y el apoderamiento personal y grupal, cuidamos unas personas de otras buscando la construcción de una autoestima positiva necesaria para poder abordar los propios conflictos constructivamente.

Otro aspecto importante tanto en la creación de un grupo como en el abordaje del conflicto es la **confianza**, entendida como el sentimiento de que la otra persona va a responder a mis expectativas, que puedo contar con ella, que los pactos y normas se van a cumplir. Condición para superar los miedos y angustias que aparecen en el conflicto.

La **comunicación** es la herramienta base de toda relación, por lo que cualquier grupo verá condicionada su convivencia y gestión de conflictos por la calidad de su comunicación. Cuidar la comunicación en un grupo educativo permite facilitar relaciones personales cálidas y positivas, ayudando a que sus miembros desarrollen habilidades sociales y evitando muchos malentendidos que fácilmente terminan en conflictos innecesarios.

En todo grupo-comunidad se deben ir **tomando decisiones** constantemente. Garantizar que las decisiones que afectan al grupo respondan a las necesidades de

todos sus miembros va a ser un elemento clave para la gestión y prevención del conflicto. Capacitar al grupo en metodologías y habilidades para ello va a ser un elemento relevante para la convivencia pacífica.

El último paso de la *provención* es la **cooperación**, que integra todos los pasos anteriores. La cooperación implica la acción grupal organizada con la intención de lograr un objetivo común. La convivencia pacífica en el ámbito educativo debería ser un objetivo consciente para todas las personas implicadas. Si así se reconociera, sería necesario crear las condiciones para que la cooperación se dé, pues no aparece de forma espontánea. Estas condiciones básicamente son una estructura cooperativa y unas habilidades en las personas para cooperar, habilidades que se educan a través de la práctica.

En resumen, generar una cultura de la cooperación es la base para construir una convivencia pacífica.

3. Las prácticas restaurativas

Originadas en trabajos vinculados a servicios de justicia juvenil, las prácticas restaurativas se crean como estrategias para abordar conflictos graves, a menudo con víctimas y perpetradores, con criterios que superen el clásico y naturalizado castigo, o la no mejor impunidad. Es decir se busca la reparación física y emocional del posible daño causado y la restauración de las relaciones afectadas por el conflicto.

Del ámbito de la justicia se traslada al ámbito educativo. En este nuevo ámbito las prácticas restaurativas se proponen dos objetivos claros:

. Propiciar estrategias de creación de condiciones favorables para que cuando aparezca el conflicto, se tengan las capacidades personales y grupales para abordarlo de forma restaurativa. Estas estrategias son totalmente sinérgicas con las de la *provención*.

. Ofrecer metodologías eficaces para abordar situaciones de conflicto grave dentro del espacio educativo y comunitario.

En situación de conflicto estas prácticas proponen dos estrategias: el uso de preguntas clave orientadas desde el presente hacia el análisis de qué pasó y las propuestas de futuro

Preguntas Restaurativas

- ✓ ¿Qué ha pasado?
- ✓ ¿Cómo estás ahora con lo que ha pasado?
- ✓ ¿Qué pensabas en aquel momento?
- ✓ ¿Qué te gustaría que pasara a partir de ahora?

Y la realización de círculos restaurativos, es decir, juntar en círculo a todas las partes afectadas directa e indirectamente por el conflicto para darle una respuesta compartida, consensuada y comunitaria.

Conclusiones

Las experiencias y el diálogo entre los dos discursos recopilados en este artículo nos llevan a considerar las siguientes conclusiones:

- **Integración práctica de la escalera de provención con los niveles del PRPS**

En la práctica vinculamos los primeros 4 pasos de la escalera de *prevención* (presentación, conocimiento, afecto y confianza) dentro de las actividades del nivel 1 de respeto, ya que intensifican los objetivos de “creación de un ambiente pacífico de clase” en tanto y en cuanto favorece la cohesión del grupo. Asimismo, la *prevención* en sus últimos 3 peldaños (comunicación, toma de decisiones y cooperación) potencia la estructura cooperativa para que en el grupo aparezcan los comportamientos de ayuda y liderazgo del nivel 4. Podría decirse entonces que el PRPS es la pauta que hacemos explícita a los niños/as y la escalera de *prevención*, aquellos peldaños que incorporamos de forma consciente pero implícita para garantizar la cohesión de grupo y profundizar en los objetivos marcados por el PRPS

- **La buena didáctica como el mejor preventivo**

Para potenciar el desarrollo positivo, el desarrollo de la responsabilidad y reducir los conflictos es fundamental una buena didáctica. Niños aburridos, desinteresados y encima sobreexcitados competitivamente son una fuente de conflictos permanente que ni el PRPS, ni la escalera de *prevención* pueden solucionar ni evitar. Por lo tanto, se trata de evitar estas situaciones y esto se realiza con una buena didáctica y una actitud del educador/a adecuada. La integración del PRPS con la *prevención* nos da las herramientas para hacer eso si las sabemos aprovechar: niveles, estrategias y estructura de sesión con los elementos que garantizan la cohesión de grupo integrados (presentación, conocimiento, aprecio, confianza, buena comunicación, toma de decisiones y cooperación). Cuando existe un enfoque cooperativo, actividades significativas, divertidas y bien organizadas, que implican a todos los niños/as por igual, la conflictividad baja significativamente y el educador/a puede trabajar con mayor comodidad, ya que con paz, diversión y acción todo se aprende mejor y los objetivos educativos se logran progresivamente.

- **Integración de las preguntas restaurativas.**

- Integrar los conflictos como oportunidad educativa:**

Una buena clase no es aquella donde no aparece ningún conflicto, sino aquella donde estos se pueden sostener y abordar como oportunidad educativa. Cuando el conflicto aparece es inteligente aprovecharlo. En nuestra experiencia hemos comprobado que aún siguiendo escrupulosamente los objetivos del nivel 1 y la escalera de *provencción*, la aparición de conflictos no se extingue por completo, ya que estos son inherentes a las personas y a la actividad deportiva en general. Ello nos recuerda que el PRPS incluye la “resolución pacífica de conflictos” como objetivo específico del nivel 1. Por eso, hemos normalizado la aparición de conflictos y buscado herramientas para abordarlos: hemos aplicado con éxito las preguntas restaurativas. Éstas permiten, junto a los criterios propios del PRPS, solucionar los problemas al mismo tiempo que restaurar las relaciones y así aprovechar los conflictos para crecer. De esta manera el conflicto pasa a integrarse como parte de la sesión, reconociéndolo como una oportunidad educativa más y reduciendo también la ansiedad que su aparición provoca en el profesor/a.

- **La importancia del adulto de referencia:**

Un adulto de referencia que tenga claro en qué deporte está y que sepa usar las herramientas potentísimas del PRPS, la escalera de *provencción* y las preguntas restaurativas en interacción constante, transformará la práctica deportiva convirtiéndola en una experiencia educativa intensa tanto a nivel deportivo como, sobre todo, a nivel de habilidades sociales para la convivencia pacífica y el desarrollo infantil. Tan solo ha de agregarle pasión y poner el “Alma” en cada clase.

- **El potencial educativo y social del deporte extraescolar**

Empezábamos el artículo reflexionando sobre cómo el deporte fuera del horario lectivo podría ser una herramienta útil en la prevención de violencias urbanas, así como en la creación de culturas de paz y de capacidades para la transformación de conflictos.

En éste momento tan delicado en la cohesión social de la ciudad, una concepción del deporte extraescolar tridimensional, ejecutado por adultos de referencia con formación en las tres herramientas comentadas, permitiría a muchos niños/as y jóvenes con carencias emocionales y dificultades para vincularse, integrar valores, aprender herramientas para la convivencia pacífica, asumir la propia responsabilidad en todo el proceso y mejorar su calidad de vida.

- **La relevancia de la capacitación de los y las educadores jóvenes**

Estamos convencidos de que la formación del monitoraje joven en las 3 herramientas mencionadas es clave para dar lugar educativo al deporte extraescolar. “Tanto puede el hombre cuanto sabe” dice el refrán, que compartimos plenamente.

Por último, compartimos ésta experiencia con la esperanza de que el artículo colabore en la creación de una nueva concepción de la formación al profesorado con una mirada más educativa, completa y profunda del deporte extra-escolar. Esta nueva concepción parte de asegurar la diversión a través de una buena didáctica hasta el aprovechamiento integral del potencial que el deporte puede tener, incluso en un patio de escuela después de clase. Todos somos comunidad educativa y estamos seguros de que la educación no-formal puede educar de forma muy significativa a través del dominio de las herramientas del PRPS, la *provencción* y las preguntas restaurativas para beneficio de toda la comunidad y de las personas que lo practican.

De ésta forma el deporte seguirá siendo, ahora con más sentido que nunca, la actividad divertida, educativa y cohesionadora que nunca debería haber dejado de ser.