



Trabajo Fin de Grado

Intervención

Elaboración de un programa de actividad física
para personas en riesgo de exclusión social

ALUMNO: ALVARO MARTÍNEZ BERNABEU

TUTOR ACADÉMICO: VICENTE JAVIER BELTRÁN CARRILLO

TUTOR PROFESIONAL: LOLA FERNÁNDEZ RUIZ

TITULACIÓN: GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE

CURSO ACADÉMICO: 2014-2015

INDICE

Introducción.....	2
Personas en Riesgo de Exclusión Social.....	2
Importancia de la Actividad Física y el Deporte para Personas en Riesgo de Exclusión Social.....	3
Objetivos del Trabajo.....	4
Marco Teórico del Programa de Actividad Física.....	5
La Enseñanza de Responsabilidades Personales y Sociales de Hellison	5
Los Cinco Niveles.....	6
Teoría de la Autodeterminación.....	9
Intervención.....	10
Descripción del Caso.....	10
El Programa de Actividad Física.....	11
Frontenis.....	12
Deportes de Contacto y Defensa Personal.....	13
Ultimate y Voley.....	13
El Tenisgol.....	14
Baloncesto.....	15
Conclusiones.....	15
Referencias.....	16
Anexo 1.....	19
Anexo 2.....	21

INTRODUCCIÓN

PERSONAS EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL

Durante los últimos años en España las condiciones de vida han empeorado debido a la crisis económica, especialmente en los barrios más desfavorecidos (Balibrea, Santos & Lerma, 2002). Este deterioro se puede apreciar claramente en la nota de prensa emitida por el Instituto Nacional de Estadística (INE) el 26 de Mayo de 2015, en la cual podemos ver cómo el ámbito económico ha ido empeorando, ya que han descendido los ingresos medios por hogar en un 2,3% y ha aumentado la población en riesgo de pobreza, llegando hasta un 22,2% siendo este aumento mayor entre los jóvenes menores de 16 años, los cuales se sitúan en un alarmante 30,1%. Además estos datos resultan especialmente preocupantes en la Comunidad Valenciana, ya que es la sexta comunidad con peores ingresos medios por hogar y la séptima comunidad en tasa de riesgo de pobreza (INE 2015) (ANEXO 1). Todo esto ha hecho que aumenten y emerjan nuevos colectivos socialmente desfavorecidos (inmigrantes, drogodependientes, jóvenes en riesgo de exclusión, etc.), a los cuales anteriormente no se les había prestado excesiva atención, pero a los que actualmente los ciudadanos han otorgado mayor importancia y para los que exigen soluciones (Hellison, 2011; Jiménez, 2006).

Dentro del colectivo de personas que se encuentran en riesgo de exclusión social, podemos encontrar personas muy diferentes entre sí, encontrándose en esta situación por diferentes motivos. Dentro del informe sobre vulnerabilidad social de la Cruz Roja (2014) podemos encontrar los datos obtenidos de un registro que realizan de las personas a las que prestan ayuda, lo cual les permite contar con una fuente permanentemente actualizada sobre los principales factores que condicionan los riesgos de exclusión social. Estableciendo así los principales ámbitos de riesgo de esta vulnerabilidad los cuales son, económico, social, vivienda, familiar y personal, de los cuales establece como el más importante el económico. Sin embargo, este análisis resulta muy general, ya que engloba a toda la población, es por ello que debemos mirar en el informe sobre la vulnerabilidad social de la Comunidad Valenciana emitido también por Cruz Roja (2012), en el cual se aportan datos estadísticos similares a los anteriormente citados, pero centrándonos en nuestra comunidad. Además vamos a tomar los datos que nos aporta sobre infancia y juventud, ya que es sobre este colectivo, sobre el que trata este trabajo. De los datos aportados por este informe cabe destacar que aproximadamente un 31% de las casi 900 personas registradas son de origen español, siendo los otros dos colectivos más destacados el latinoamericano, con un 27% y el magrebí con un 19%.

Este informe, al igual que el anterior, destaca como motivos más importantes de la exclusión social los económicos, debido a que muchas de las familias de estos jóvenes experimentan una falta de recursos, que les hace dependientes de los servicios sociales. Además existen otros factores de vulnerabilidad destacados como, el fracaso y el absentismo escolar, ya que las escuelas no suelen estar adaptadas a la realidad que viven estas personas en su día a día. También cabe destacar la desestructuración familiar. Muchos de estos jóvenes proceden de familias cuyos padres tienen problemas y como consecuencia de ello podemos hacer referencia a otras características, como la que destaca Muñoz (2011) sobre la falta de roles personales adecuados, es decir, el no poder seguir un modelo adulto, a la hora de tomar sus decisiones, aunque esta característica también se puede dar en familias que no están desestructuradas, es mucho más evidente en estas. También Muñoz (2011), nombra como característica a tener en cuenta dentro de este colectivo los entornos poco seguros, ya que estos jóvenes proceden de barrios marginales o sufren de maltrato físico o psicológico dentro de su entorno. Todos estos factores van a tener una serie de consecuencias entre los grupos de jóvenes que se encuentran en esta situación, de tal forma que se han vinculado algunos

tipos de prácticas delictivas con estos grupos. Se trata de actos violentos especialmente relacionados con la violencia hacia las personas (Balibrea et al. 2002), y con otro tipo de conductas perjudiciales y antisociales, como el consumo de drogas y alcohol, desequilibrios mentales y emocionales, marginación y fracaso escolar, prostitución, embarazos no deseados, ansiedad, depresión, etc. (Jiménez, 2006).

Una vez analizados los posibles orígenes por los que estas personas pueden ser excluidos socialmente y sus consecuencias, podemos asegurar que la exclusión social no es un estado estanco y que tenga un origen directo, sino que más bien se trata de un conjunto de factores de vulnerabilidad que afectan a personas individualmente o a colectivos, y que dan como resultado la exclusión de estos de una participación plena en la sociedad en la que viven (Jiménez, 2006; Marques, Sousa & Cruz, 2013).

El incremento y el mejor conocimiento de estos grupos ha hecho que se trate de buscar soluciones para ellos desde diferentes ámbitos, siendo uno de estos ámbitos el de la actividad física (AF) y el deporte. Estos trabajos se han centrado en la trasmisión de valores a través de la AF y el deporte, ya que esta transmisión de valores, se considera algo muy necesario en nuestra sociedad actual (Balibrea et al. 2002; Jiménez & Durán, 2004; Muñoz, 2011). Además esta transmisión de valores es especialmente importante para los adolescentes, ya que éstos abandonan sus anteriores roles, adoptando otros más complejos, con nuevas tareas como el tratar con emociones complejas, promover relaciones interpersonales más maduras y volverse autónomos (Marques et al. 2013). Por lo que estos programas de AF y deporte resultan especialmente enriquecedores para el colectivo sobre el que trata nuestro trabajo, los jóvenes en riesgo de exclusión social (Marques et al. 2013).

IMPORTANCIA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE PARA PERSONAS EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL

Dentro del ámbito de la AF y el deporte existen numerosos estudios en los cuales se detallan los múltiples beneficios que la práctica de actividad física puede aportar a estos colectivos, por ejemplo Muñoz (2011) nos habla del uso del deporte para mejorar la cohesión social, este nos aporta múltiples beneficios, tanto a nivel individual, como a nivel grupal, de los cuales algunos de ellos pueden resultar especialmente beneficiosos para estas personas:

- Individual:
 - Provee la oportunidad de adquirir habilidades físicas y deportivas.
 - Aumenta la autoestima.
 - Permite el reconocimiento de las limitaciones propias.
 - Evalúa destrezas y aptitudes y permite a los participantes conocer mejor su cuerpo.
 - Da la oportunidad de responsabilizarse de la propia salud.
 - Ocupación del tiempo libre.
 - Aceptación de reglas y normas.
 - Transmisión de valores educativos (esfuerzo, perseverancia, espíritu de equipo).
 - Ofrece modelos sociales dignos de imitación a través de la función heroica (el mito del héroe deportivo, del sufrimiento, de la abnegación).
 - Refuerza la identidad personal
 - Propicia oportunidades de empleo

- Grupal:

- Es un medio de inserción, de socialización y acceso a la ciudadanía.
- Da la ocasión de conocer y comunicarse con gente nueva, es un lugar de encuentro, de aceptación de diferencias.
- Tanto en las prácticas más reguladas como en aquellas más informales la actividad física propicia la interacción entre los participantes, la creatividad y el desarrollo de la personalidad.
- Proporciona la ocasión al grupo de construir sus experiencias y de reforzar la sociabilidad.”

Por otro lado, en diversos artículos se habla de la actividad física como medio para la transmisión de valores, tanto personales como sociales, como pueden ser el respeto, el autocontrol, la autoestima, el esfuerzo, la empatía, la autonomía, la cooperación, la ayuda a los demás, los hábitos saludables o el liderazgo (Balibrea et al. 2002; Hellison, 2011; Muñoz, 2011).

Dentro de este grupo resultan muy interesantes los artículos que nos hablan de la transmisión de competencias de vida, siendo estas competencias, la toma de decisiones y resolución de problemas, el pensamiento creativo y crítico, la comunicación y las habilidades interpersonales, autoconciencia y empatía, y el afrontar las emociones y el estrés. Estas competencias pueden ser desarrolladas a través del deporte, pudiendo los alumnos trasladar estas posteriormente a diferentes ámbitos de la vida (Hellison, 2011; Marques et al. 2013). Las competencias de vida han sido consideradas por la Organización Mundial de la Salud (1999) como esenciales, para la salud de los niños y adolescentes, para la calidad y eficiencia del sistema educacional, promoción de la paz, etc. Por eso promueven proyectos para el desarrollo de estas competencias, en países con zonas de especial riesgo de exclusión social (OMS, 1999).

Sin embargo, todas estas competencias, no aparecen por arte de magia, por el simple hecho de la práctica deportiva. La estructuración de esta práctica deportiva debe seguir unos criterios que hagan de ésta un medio para el desarrollo de todos estos valores o competencias, por parte de los practicantes (Hellison, 2011; Jiménez & Duran, 2004; Marques et al. 2013 y Muñoz, 2011). Es por ello que, las investigaciones se han centrado en la estructuración a seguir en la transmisión de valores, ya que es lo más importante, no otorgando importancia al deporte que se trabaja, ya que muchos de los estudios se realizan con un solo deporte o en los casos en los que se aplican varios deportes, parece que estos se han practicado sin un orden preestablecido, además la mayoría de ellos se centran en deportes de equipo. Por lo tanto, analizando esta situación, puede resultar interesante, que aunque le otorguemos el papel principal a la transmisión de valores, el deporte pueda tener importancia si se va a realizar un programa multidisciplinar como es nuestro caso, pudiendo intentar establecer una progresión dentro de los deportes a practicar, que pueda ayudar a asimilar las fases del programa de desarrollo de dichas competencias o cualidades, así como para facilitar el que los practicantes puedan asimilar poco a poco el trabajo en grupo, que pueden requerir los deportes colectivos.

OBJETIVOS DEL TRABAJO

Diseñar y llevar a cabo un programa de AF para adolescentes en riesgo de exclusión social, con el fin de que estos adquieran una serie de valores y competencias positivas, como pueden ser el autocontrol, promover estilos de vida saludable, la resolución de conflictos de forma

pacífica, el respeto a los demás, la cooperación, el esfuerzo, etc., e intentar que encuentren la posibilidad de aplicarlos posteriormente en de su vida diaria.

Realizar un programa multidisciplinar, para que todos puedan practicar diferentes deportes y que de este modo puedan buscar el que más les gusta, con el fin de que posteriormente continúen con la práctica deportiva.

MARCO TEÓRICO DEL PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICA

El diseño de este programa tiene dos bases teóricas. Cada una de ellas ha sido elegida, con la finalidad de cumplir con uno de los objetivos fundamentales de este programa. Por un lado encontramos *La enseñanza de responsabilidad personal y social de Donald Hellison (TPSR)*, estas forma de transmisión de valores ha sido desarrollada por su autor durante 40 años a lo largo de los cuales ha ido mejorándola, a través de su puesta en práctica (Hellison, 2011). Las directrices que nos aporta el autor, nos ayudarán a cumplir con el objetivo de la transmisión de valores.

Por otro lado nos basaremos en la teoría de la autodeterminación (TAD). Se ha demostrado en numerosos estudios que esta teoría, es muy efectiva para conseguir la adherencia de las personas al deporte (Deci & Ryan, 2008), de tal manera que cumpliría el objetivo de intentar que nuestros jóvenes continúen con la práctica deportiva una vez finalizado el programa.

LA ENSEÑANZA DE RESPONSABILIDADES PERSONALES Y SOCIALES (TPSR) DE HELLISON

El TPSR, no es un modelo de enseñanza tradicional en el que se nos aportan unas normas a seguir, ya que su aplicación es muy flexible y se puede adaptar a las características y recursos del lugar donde éste se quiera aplicar, por lo tanto podríamos tomarlo como unas directrices a seguir. Básicamente se trata de la trasmisión de cuatro valores fundamentales utilizando para ello el entorno deportivo (Hellison, 2011).

El autor defiende el hecho de que solamente se utilicen cuatro valores fundamentales, bajo la premisa del principio de Sizer, de que menos es más y es por ello que descartó otros valores que también podrían utilizarse. Estos cuatro valores forman cuatro niveles, a los cuales hay que sumar un quinto nivel que trata sobre la aplicación de los anteriores, fuera del gimnasio. Estos niveles en un principio se usaron a modo de progresión, pero con el tiempo el autor fue restando importancia a esta progresión y la mantuvo, con el único fin de que los alumnos se centrasen rápidamente en cuestiones de respeto y a su vez identificasen el ayudar a los demás como un valor más alto en la escala. Los cuatro valores tratados son, respeto, esfuerzo, autodirección y la ayuda a los demás y el liderazgo (Hellison, 2011).

Cada uno de estos niveles se divide en unas componentes de tal forma que, aunque tomar la responsabilidad del desarrollo y bienestar propio y contribuir al bienestar de los demás es el propósito del TPSR, los cinco niveles dan a los estudiantes y al responsable del programa responsabilidades específicas, metas específicas que alcanzar, dentro de un objetivo más amplio. Los diferentes niveles y sus componentes, se pueden apreciar en la siguiente tabla (Hellison, 2011):

NIVEL	COMPONENTES
I: El respeto de los derechos y sentimientos de los demás	Autocontrol
	Derecho a la resolución pacífica de conflictos
	Derecho a ser incluido y tener compañeros que cooperen.
II: Esfuerzo y cooperación	Automotivación
	Exploración del esfuerzo y probar nuevas tareas
	Llevarse bien con los demás
III : La auto-dirección	Independencia en las tareas
	Progresión en el establecimiento de las metas
	Coraje para resistir la presión de grupo
IV: Ayudar a los demás y liderazgo	El cuidado y la compasión
	Sensibilidad y capacidad de respuesta
	Fuerza interior
V : Transferencia fuera del gimnasio	Tratar estas ideas en otros aspectos de la vida
	Ser un modelo positivo para otros, especialmente para los niños más jóvenes

LOS CINCO NIVELES

Nivel I: El respeto de los derechos y sentimientos de los demás.

Este nivel, está destinado a proporcionar un lugar psicológicamente y físicamente seguro para los estudiantes, a respetar su derecho a participar sin ser molestados, y a hacer frente a los problemas de autocontrol y respeto. Las principales cuestiones a tratar son las siguientes:

- Abuso verbal y físico, tales como insultos y burlarse de los demás
- Intimidación, acoso (bullying), y acaparar el equipo o el espacio
- Incapacidad para controlar el mal temperamento o resolver conflictos de manera pacífica
- Interrumpir el trabajo y el juego de los demás

El Nivel I tiene tres componentes relacionados:

- El primero, el autocontrol, significa controlar la actitud y el comportamiento de uno de una manera que respete los derechos y sentimientos de los demás. El autocontrol es un comportamiento externo que no necesariamente tiene que estar emparejado al valor interno de respetar a los demás, una distinción crucial pero que a menudo se pasa por alto. El auto-control significa no estar controlado por lo que otros dicen. Las represalias provocan más represalias, haciendo que nunca termine.
- El segundo componente del Nivel I, el derecho a la resolución pacífica de conflictos, fomenta la negociación y reconoce que legitimar las diferencias de opinión a veces puede hacer los derechos difíciles de determinar. Este componente ayuda a los estudiantes a aprender el valor de la resolución de conflictos de forma pacífica y democrática.
- El tercer componente especifica que todas las personas tiene derecho a ser incluidas. Todos los participantes merecen oportunidades y tiempo de juego, sean más habilidosos o menos y con independencia de su sexo, raza, origen étnico o preferencia sexual. En los deportes de equipo, ellos merecen que la pelota o disco pase por ellos. Esto, requiere una mínima cooperación por parte de todos, un ingrediente esencial en la interacción del grupo, así como en el juego.

Los estudiantes de Nivel I puede que no puedan participar en las actividades diarias o mostrar mucha mejora, pero son capaces de controlar su comportamiento lo suficiente para no interferir en el derecho de los demás estudiantes para aprender o el derecho del maestro para enseñar. Lo hacen sin incitación del profesor y sin supervisión constante. La empatía, comienza en el Nivel I y se desarrolla aún más en el Nivel IV (Hellison, 2011).

Nivel II: Esfuerzo y cooperación.

Este nivel está destinado a ayudar a los niños a experimentar el contenido del programa positivamente, que incluye aprender a llevarse bien con otros. El esfuerzo ayuda a luchar contra los comportamientos autodestructivos, la pasividad y los intentos de eliminar las cosas que tienen sentido.

El primer componente del nivel II es la automotivación, ya que la intención es que los participantes tomen la responsabilidad de su propia motivación. Ser molestado, insultado o ridiculizado, por los compañeros afecta mucho a la automotivación.

El siguiente apartado es la exploración del esfuerzo y el probar nuevas tareas, el probar nuevas tareas, se puede entender con la frase de "pruébalo, puede que te guste", ya que el hecho de participar, ya supone un paso con respecto al no participar. Mientras que el esfuerzo en el nivel II, se puede entender con la frase "hazlo lo mejor que puedas y no te rindas". La exploración del nivel II, requiere de numerosas definiciones del éxito. El éxito competitivo es la más popular, y a menudo la más desalentadora para muchos, pero la mejora personal, el alcanzar la metas personales e incluso el esfuerzo, pueden ser definiciones también de éxito.

Los estudiantes de nivel II no sólo muestran un mínimo de respeto por los demás, sino también juegan de buen grado, aceptar retos, y entrenan bajo la supervisión del profesor (Hellison, 2011).

Nivel III: La auto-dirección.

El Nivel III promueve el tratamiento de todas las responsabilidades, y las metas de auto-dirección como iguales en lugar de favorecer las actividades culturalmente más populares, a un género sobre otro, o a los más cualificados.

El primer paso en el Nivel III es pasar de la dirección del maestro del nivel II a la independencia en la tarea. El siguiente paso es comenzar una progresión de establecimiento de objetivos que dependerá de la edad, la auto-motivación, y la comprensión del proceso de establecimiento de objetivos. El establecimiento de objetivos incluye ayudar a los niños a establecer metas que sean realistas y bajo su control. Esto implica trabajar hacia un entendimiento de las necesidades, no sólo de los intereses.

Aunque la mayoría de los niños están orientados al presente, y soportan presiones externas, tanto de compañeros, como de la propia sociedad, aprender a elegir y quedarse con las actividades que satisfagan los intereses y necesidades tanto a largo como a corto plazo de forma equilibrada, es una de las señas de identidad de madurez en la autodirección.

Los estudiantes de nivel III no sólo muestran respeto y participación, también son capaces de trabajar sin supervisión directa. Pueden identificar sus propias necesidades y comenzar a planificar y llevar a cabo sus programas de educación física (Hellison, 2011).

Nivel IV: Ayudar a los demás y liderazgo.

El nivel IV, al igual que el anterior debe ajustarse a la edad de los participantes. Los estudiantes maduros del Nivel IV poseen la capacidad para cuidar y tener compasión por los demás, contribuir a su comunidad y hacer todo esto sin esperar recompensas extrínsecas. Los estudiantes de Nivel IV reconocen que otros tienen necesidades y sentimientos al igual que ellos, y aprenden a ver y sentir las cosas desde el punto de vista de los demás. Un primer paso que refleja el espíritu de Nivel IV es que contribuyan en lo que puedan, para que todos tengan una experiencia positiva durante el programa. El liderazgo requiere la capacidad de dar a los demás sin perder de vista las necesidades e intereses propios. Se requiere confianza, pero no arrogancia. Alguien de nivel IV demuestra extraordinaria valentía y compasión en la contribución a la sociedad.

El Nivel I y Nivel IV intentan contrarrestar ego y el etnocentrismo, la orientación a mí primero y a nosotros primero, que inspira problemas como racismo, sexismo, elitismo, y la discriminación por edad. El Nivel I enseña a no hacer daño y ser al menos mínimamente cooperativo; el Nivel IV enseña hacer una contribución positiva. El énfasis de nivel IV en contribuir al bienestar de los demás equilibra las metas egocéntricas a menudo elegidas en el Nivel III (aunque algunos niños eligen metas sociales) (Hellison, 2011).

Nivel V: Transferencia fuera del gimnasio.

El Nivel V se refiere a explorar la aplicación de los otros cuatro niveles fuera del programa en el patio, en el aula, en casa, en la calle. El Nivel V es el lugar para discutir la realidad de la vida fuera del gimnasio. El Nivel V en última instancia significa ser un modelo a seguir para los demás. Esto de hecho, es la esencia del Nivel V. Los líderes del programa pueden decirles a los niños que en lugar de buscar modelos de conducta, ellos deben ser modelos a seguir. El TPSR es una manera de darles las herramientas para hacerlo (Hellison, 2011).

Los dos primeros niveles, el respeto y esfuerzo, incluida la cooperación como una dimensión de esfuerzo (como en un esfuerzo de equipo), pueden ser vistos como la etapa inicial del desarrollo de la responsabilidad; ambos son esenciales para el establecimiento de un ambiente de aprendizaje positivo.

Los siguientes dos niveles, autodirección y ayuda a los demás, amplían el entorno de aprendizaje, fomentando el trabajo independiente, ayudando a los roles y funciones de liderazgo, liberando así los líderes del programa para trabajar con niños que necesitan más ayuda, mientras que al mismo tiempo contribuye a una experiencia más positiva para los estudiantes. Ambos también representan ejemplos más avanzados de la decencia humana y el desarrollo integral.

Transferencia fuera del gimnasio es la etapa más avanzada; que implica la exploración de las cuatro responsabilidades anteriores en la escuela, en casa, con los amigos, etc.

Asimismo podemos apreciar que la esencia de los niveles I y IV es la decencia humana, al igual que la esencia de los niveles II y III es el auto-desarrollo integral (Hellison, 2011).

Estos niveles no funcionan de forma aislada, sino que más bien son un continuo, en el que los participantes se encuentran y que hace que en una misma clase puedan manifestar comportamientos de diferentes niveles, incluso aparecer actitudes del llamado por el autor nivel cero, este nivel sería un nivel de irresponsabilidad, en el que los participantes ponen excusas, culpan a otros por su comportamiento, y niegan la responsabilidad personal por lo que hacen o dejan de hacer (Hellison, 2011).

TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN

La teoría de la autodeterminación (TAD) es una macroteoría de la motivación, por lo tanto se ocupa de diversos aspectos como, el desarrollo de la personalidad, la autorregulación, las necesidades psicológicas universales, las metas y las aspiraciones, la energía y la vitalidad, los procesos no conscientes, las relaciones de la cultura en la motivación, y el impacto de los entornos sociales sobre la motivación, el afecto, el comportamiento y el bienestar. Además, esta teoría ha sido aplicada a cuestiones dentro de una amplia gama de ámbitos de la vida, desde su creación (Deci & Ryan, 2008).

La peculiaridad de esta teoría es que mientras otras teorías motivacionales han tratado la motivación como un concepto unitario, centrándose en la cantidad total de la motivación que las personas tienen para sus comportamientos o en actividades particulares, la TAD comenzó diferenciando tipos de motivación. Así los autores pensaron que era prioritario darle mayor importancia a la calidad de la motivación que a la cantidad de motivación para predecir muchos resultados importantes tales como la salud psicológica y el bienestar, el desempeño eficaz, la resolución creativa de problemas y el aprendizaje profundo o conceptual (Deci & Ryan, 2008).

La TAD, considera que la motivación es un continuo caracterizado por diferentes niveles de autodeterminación, de tal forma que de menor a mayor autodeterminación tendríamos la desmotivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca.

La motivación extrínseca, tiene cuatro formas. La menos autodeterminada es la regulación externa, en la que el individuo actúa por un incentivo externo, por ejemplo "practico deporte porque gano dinero". A continuación estaría la motivación introyectada, en la que la persona actúa por evitar la culpabilidad que supone el no realizar esa acción, por ejemplo "cuando no

entrenamiento me siento mal". Después de esta encontraríamos la regulación identificada, en la que el sujeto se identifica con la importancia que tiene la actividad para sí mismo, por ejemplo, "practico deporte porque es bueno para mi salud". Por último la más autodeterminada dentro de las motivaciones extrínsecas, sería la regulación integrada, en la que varias identificaciones son asimiladas, ordenadas jerárquicamente y puestas en congruencia con otros valores, haciendo que estas pasen a ser parte integrante de nuestra forma de vida.

En última instancia, encontramos la motivación intrínseca que supone el compromiso de un sujeto con una actividad por el placer y el disfrute que le produce su práctica y por tanto, la actividad es un fin en sí misma (Moreno, Cervelló & González-Cutre 2006).

En su trabajo de 2008, Deci y Ryan, también realizan una agrupación de los diferentes tipos de motivación citados anteriormente, distinguiendo entre la motivación autónoma y la motivación controlada. La motivación autónoma comprende tanto la motivación intrínseca como los tipos de motivación extrínseca en los que la gente ha identificado el valor de una actividad y en los que han integrado esta actividad en su forma de vida (regulación identificada y regulación integrada). Cuando la gente está motivada de manera autónoma, experimentan voluntad, o un auto-reconocimiento en sus acciones.

La motivación controlada, consiste en la regulación externa, en la que una conducta se da en función de las contingencias externas de recompensa o castigo, y la regulación introyectada, en la que la regulación de la acción ha sido parcialmente interiorizada y está reforzada por factores tales como la aprobación, la evitación de la vergüenza, y las implicaciones al ego.

Tanto motivación autónoma, como motivación controlada aumentan un comportamiento y están en contraste con la desmotivación, que se refiere a la falta de intención y motivación hacia ese comportamiento.

La motivación autónoma tiende a producir una mayor salud psicológica y un rendimiento más eficaz. También conduce a mayor persistencia a largo plazo (Deci & Ryan, 2008).

La Teoría de la Autodeterminación, establece que existen tres necesidades psicológicas básicas (competencia, autonomía y relación con los demás) la satisfacción de estas necesidades, incrementa el bienestar personal y la motivación intrínseca (Moreno et al. 2006). Numerosas investigaciones en diferentes países, incluyendo culturas con valores colectivistas tradicionales y otras con valores individualistas igualitarios, han confirmado que la satisfacción de las necesidades de competencia, autonomía, y relación, predicen el bienestar psicológico en diferentes culturas (Deci & Ryan, 2008).

INTERVENCIÓN

DESCRIPCIÓN DEL CASO

El programa diseñado se aplicó en el Centro Nazaret de Alicante. Este centro es una Entidad de Acción Social, para el menor y la familia, de uso público y gestión privada, que lleva funcionando en Alicante desde 1975. El centro ha ido evolucionando y actualmente cuenta con cuatro programas, el Centro de Vida, el Centro de Día Colegio (CAES), los Programas de Familia y el Programa de inserción laboral. Nuestro programa fue realizado por niños procedentes del Centro de Día (aunque alguno de ellos también pertenece a otros programas), en este programa se acoge a más de 170 niños que se encuentran en riesgo de exclusión social debido al fracaso escolar, entre otras circunstancias, para ellos se creó el recurso socioeducativo del Centro de Atención Educativa Singular (CAES), en el cual se realizan las diferentes actividades en grupos reducidos de diez alumnos, para dar una atención personalizada. Concretamente nuestro programa se llevó a cabo por un grupo, que comenzó siendo de tan solo cinco

alumnos, pero que finalizó siendo de un total de diez. Los alumnos tenían una edad comprendida entre los 13 y los 15 años ($M=14,08$; $DT=0,74$), y se realizó fuera de las horas lectivas desde las 15h hasta las 17h, durante este horario los alumnos tienen la posibilidad de realizar clases de refuerzo escolar o pueden descansar en el recreo. El programa comenzó en Marzo y finalizó a mediados de Mayo, realizándose una sesión semanal, para un total de 10 sesiones.

Un aspecto importante fue que pudimos incluir a una chica, algo que según me informó el profesor, no había sido posible realizar durante las clases de refuerzo, ya que se habían visto obligados a sesgar al grupo por sexos, debido a que se volvían muy problemáticos al interactuar entre ellos.

EL PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICA

El diseño de las sesiones del programa se realizó atendiendo tres apartados cuya finalidad es cumplir con los objetivos principales del programa, y tratando de planificarlo desde lo más general hacia lo más específico.

En primer lugar se estableció un orden en los deportes que se van a practicar, con la intención de facilitar a los alumnos la asimilación de los valores a tratar y sus componentes, y sobre todo ayudar a que la adaptación al trabajo colectivo que requieren los deportes colectivos, se realice poco a poco. Para ello se siguió la premisa de ir desde deportes individuales, a deportes de equipo, e ir de deportes sin contacto directo con el compañero o con los compañeros a deportes con contacto directo con el compañero o con los compañeros, a su vez este contacto también se ha intentado que vaya aumentando en la progresión. Para ello se estableció el siguiente orden:

DEPORTE	INDIVIDUAL/COLECTIVO	CONTACTO*
Frontenis	Individual	+
Deportes de contacto	Individual (por parejas)	+++
Defensa Personal	Individual (por parejas)	+++++
Voley	Colectivo	+
Ultimate	Colectivo	++
Deporte de su invención	¿?	¿?
Baloncesto	Colectivo	++++

* Los símbolos + indican el nivel de contacto que se ha otorgado al deporte.

Como se puede apreciar en la tabla el nivel de contacto con los compañeros pasa por dos fases, se comienza sin contacto, para pasar a actividades en las que hay mayor contacto, pero al iniciar los deportes colectivos, volvemos a iniciar una fase en la que no existe "enfrentamiento" con los compañeros, para facilitar la adaptación al trabajo colectivo.

En segundo lugar para el diseño de las sesiones se siguieron las premisas del TPSR de Hellison (2011) sobre cuáles pueden ser las partes de una sesión, estableciendo el siguiente formato:

- Tiempo relacional. Se puede dar antes, durante o después del programa, y se trata de que el líder se tome un pequeño tiempo para comentar pequeños detalles y relacionarse con los alumnos.
- Charla concienciadora. Esta charla abre más formalmente la actividad, y su propósito es hacer énfasis en las responsabilidades de este programa. Al inicio debe ser muy breve únicamente, se comentarán los niveles I o I y II o simplemente algunos conceptos básicos. Cuando el programa esté más avanzado, se invitará a algunos niños a tratar de describir lo que es para ellos este programa de forma breve.
- Práctica deportiva. Es el apartado más largo de todos, en el cual se realizan las diferentes actividades.
- Reunión del grupo. Cuando la sesión esté finalizando, se reunirá a los alumnos, para ver como ha ido la sesión. Se destacarán las contribuciones positivas y se indicará al profesor lo que ha ido bien y lo que no.
- Tiempo de auto-reflexión. Al final de la reunión del grupo, se dejará un tiempo, para que los alumnos realicen una pequeña auto-evaluación sobre su actuación y los niveles de responsabilidad.

Además durante las sesiones se planteó como objetivo la trasmisión de los valores de los distintos niveles del TPSR, se intentó trabajarlos siguiendo un orden tal y como hizo el autor en sus inicios, pero como él indica aprovechando las situaciones que se planteaban durante el programa, para trabajar los distintos niveles.

Por último, para el diseño de las actividades se intentó diseñar actividades que satisfagan las necesidades psicológicas básicas que establece la TAD con la finalidad de cumplir con el objetivo de la adherencia al deporte y que los alumnos sintiesen una motivación lo mas autodeterminada posible hacia la práctica deportiva.

FRONTENIS:

Este deporte como se ha indicado anteriormente es el que da inicio a nuestro programa por ser un deporte individual, en el que no existe contacto directo con el rival, en principio se planteó el tenis para iniciar el programa, pero las instalaciones no eran las propicias para su práctica y se descartó. El frontenis, se trata de un deporte que por ser similar al tenis y al pádel, trabaja la parte aeróbica y la anaeróbica, y en el que existe una baja percepción del esfuerzo (Amieba & Salinero, 2013), por lo que parece un deporte muy apto para las edades con las que vamos a trabajar y una buena forma de empezar.

Durante los ejercicios, se planteó como valor a transmitir el respeto de los derechos y sentimientos de los demás (Nivel I), concretamente las componentes de resolución de conflictos de forma pacífica y de ser incluido y tener compañeros que cooperen, para ello se recurrió a estrategias como el cambio de algunas normas, en los juegos, para hacer que los alumnos menos hábiles puedan participar en igualdad de condiciones y que sus compañeros no los rechacen, por ejemplo en el momento en el que se practicó el deporte, se crearon dos campos, uno más pequeño y otro más amplio, en el más pequeño jugaba el jugador menos habilidoso, para que le resultase más fácil llegar a las bolas y ocurría lo contrario con el más habilidoso. En cuanto a la resolución de problemas se permitió a los alumnos establecer algunas normas para la resolución de problemas, por ejemplo en uno de los juegos se sugirió que para resolver las dudas de si un punto era válido o no, se lanzase una moneda a cara o cruz, se aplicó, pero como esto no les pareció muy justo y no les gustó, fueron cambiando la forma de resolver los problemas, de manera que al final llegasen a una forma pacífica de resolución de los mismos, mediante las normas que ellos mismos habían planteado.

Por último en las actividades se trató de satisfacer la necesidad de competencia, adaptando las normas, como ya se ha comentado en el apartado de transmitir la componente de ser incluido. La necesidad de relación se intentó satisfacer, haciendo juegos en los que los alumnos participaban rotando de manera que se enfrentaban o colaboraban siempre con compañeros distintos y en algunos juegos por parejas, cambiaban de compañeros, lo cual permitió que al final de una sesión todos los alumnos hubiesen participado con todos sus compañeros. Por último a los alumnos se les dio autonomía para elegir algún ejercicio, de manera que se pudiesen sentir parte de la actividad, al igual que en el apartado de la resolución de conflictos mencionado anteriormente, se les dio autonomía para crear las normas de resolución de conflictos.

DEPORTES DE CONTACTO Y DEFENSA PERSONAL

Uno de los motivos para incluir estas actividades es que, cuando se ofrece una actividad atractiva para el alumno, el interés inicial será mayor, además el impacto sobre los chicos será mejor y en las actividades extraescolares, se traducirá en una mayor participación (Hellison, 2011), en nuestro caso esto fue exactamente lo que pasó, ya que fue el momento en que el número de alumnos se incrementó en mayor medida. Por otro lado los deportes de contacto trabajan tanto la parte aeróbica como la parte anaeróbica (Arseneau, Mekary & Léger, 2011; Crisafulli, et al. 2009; Guidetti, Musulin & Baldari, 2002), por lo que resulta una buena continuación sobre el inicio que habíamos realizado con el frontenis. Sin embargo uno de los argumentos de mayor peso dentro de la inclusión de este tipo de deportes, es el hecho de que numerosos estudios han reportado diversas mejoras, con la práctica de estas actividades. Algunas de estas mejoras coinciden con valores o con las componentes de los distintos niveles, como pueden ser, la disminución de la violencia gratuita y conductas violentas (Di Zio 2010; Tejero & Balsalobre 2010), la resolución de conflictos de forma pacífica (Tejero & Balsalobre 2010), reducción de agresiones (Tejero & Balsalobre 2010), prevención de las prácticas abusivas escolares (Tejero & Balsalobre 2010), como podemos observar destacan sobre todo las del Nivel I. Mientras que existen otros aspectos, como la mejora de las funciones ejecutivas (Diamond 2012; Diamond & Lee 2011) y la reducción de la ansiedad (Diamond 2012), que pueden resultar también muy interesantes. Por lo tanto, visto esto, parece bastante lógico el establecer como objetivo durante estas actividades, las componentes del Nivel I, sobre todo el autocontrol y comenzar a introducir componentes de los Niveles II y III.

En lo referente al diseño de las actividades, el tratar de satisfacer las necesidades psicológicas básicas en este tipo de deportes, es más importante si cabe. Ya que como nos indica el estudio longitudinal que realizaron Reynes y Lorant (2004), es posible que algunos de los beneficios atribuidos a las artes marciales, no se den. Esto puede ser debido a que se miden los resultados, sin tener en cuenta los factores mediadores que determinan el que estos beneficios se den o no (Vertonghen, theboom & Pieter 2014). Por lo tanto parece que un enfoque competitivo como el del artículo de Reynes y Lorant (2004) no proporciona estos beneficios a los alumnos. Es por ello que una motivación autodeterminada y una orientación a la tarea, parecen muy importantes para que estos beneficios puedan ser obtenidos.

ULTIMATE Y VOLEY

Ambos deportes, son deportes intermitentes de alta intensidad, en los cuales se alcanzan altos porcentajes de frecuencia cardíaca máxima (Krustrup & Mohr 2015; Papadopoulou 2015), por lo que tiene un alto componente anaeróbico, pero al ser deportes de perfil intermitente, la

componente aeróbica, también es importante, por lo que se continúan trabajando ambos factores, como ya ocurría en las actividades anteriores.

En lo referente a los valores a transmitir con estos deportes, existen artículos en los cuales se ha utilizado este tipo de deportes, para estudiar el liderazgo (Filho, Gershgoren, Basevitch, Schinke & Tenenbaum 2014; Smith, Arthur, Hardy, Callow & Williams 2013), por lo que parece que puede ser una buena opción el tratar de transmitir este valor dentro de este grupo de deportes. Por lo tanto durante estas sesiones nos centramos en el Nivel IV en la componente de fuerza interior, y en el Nivel III, en las componentes independencia en las tareas y el coraje para resistir la presión del grupo. Además el Ultimate es para algunos de los chicos una actividad novedosa, por el uso de un frisbee, en lugar de un balón y requiere que los alumnos se pasen mucho el frisbee (Johnson, Darst & Brusseau 2006), por lo que también podemos incluir las componentes de probar actividades diferentes y esforzarse en las mismas y la del derecho a ser incluido y tener compañeros que cooperen.

Durante las actividades correspondientes a estos deportes se trabajaron las tres necesidades psicológicas básicas, pero se le otorgó un papel principal a la autonomía, ya que para las actividades se otorgaba a un miembro del grupo el papel de líder, siendo este el que dirigía la actividad y el que daba las indicaciones a los compañeros. Lo mismo ocurrió durante el tiempo de juego, ya que los capitanes de los equipos, eran quienes diseñaban la estrategia que el equipo debía seguir, el rol de capitán se cambiaba cada cierto tiempo, al igual que los equipos, con el fin de que todos pudiesen dirigir a sus compañeros y que los compañeros supiesen asumir el rol de ser dirigidos por un igual.

EL TENISGOL (DEPORTE INVENTADO)

Durante esta sesión los chicos practicaron un deporte que ellos mismos inventaron. Este era un deporte muy sencillo, y aunque rompió la dinámica que el programa tenía establecida para el contacto con los otros jugadores, ya que se trataba de un deporte de cancha dividida, sí que se guio a los chicos, para hacer que el deporte fuese en grupo y que todos participasen, y no individual como ellos plantearon inicialmente. El deporte era muy sencillo simplemente se colocaban dos porterías bastante amplias una a cada lado del campo, con cuatro conos y cuatro picas, y cada equipo trataba de marcar gol en la portería contraria, con una pelota de tenis, ayudándose con una raqueta para golpear la bola.

En esta sesión se estableció como objetivo que los chicos trabajaran las componentes del Nivel III, de independencia en las tareas, ya que todo fue creado por ellos y la de progresión en el establecimiento de las metas, ya que al principio, los chicos querían jugar directamente y prácticamente no establecieron reglas, para el juego, pero poco a poco se dieron cuenta de que el juego necesita reglas y se dieron cuenta que lo primero no puede ser ponerse a jugar, sino que es muy importante crear reglas para que todos puedan participar, por ejemplo ellos establecieron que cada vez lanzaba un jugador del equipo, y además que estas reglas hagan que el partido sea lo más igualado posible, como ocurrió cuando establecieron la norma de que la bola debía botar antes de entrar en la portería, para evitar que los que tenían más fuerza lanzaran fuerte y marcaran siempre gol.

Dentro de las necesidades psicológicas básicas, principalmente se trabajó la autonomía, ya que fueron ellos quienes diseñaron el juego y quienes arbitran los partidos, además ellos mismos fueron quienes buscaron satisfacer su necesidad de competencia y relación, con la inclusión de reglas en el juego, para hacer que todos pudiesen participar y que los partidos fuesen igualados.

BALONCESTO

Continuando en la línea de todos los deportes practicados por los alumnos, el baloncesto es un deporte en el cual actúan ambos metabolismos, el aeróbico y el anaeróbico (De Araujo, Manchado-Gobatto, Papoti, Camargo & Gobatto 2014). Ya que este fue el último deporte que se pudo practicar, debido a la falta de tiempo, se intentó marcar como objetivo el que los alumnos trabajasen al menos una componente de cada uno de los valores. De tal forma que aunque ya se había trabajado casi todo con anterioridad, ellos fuesen capaces de visualizar en una sesión el hecho de que todos los valores deben estar presentes, tanto en las posteriores sesiones de AF que realicen, como a lo largo de su vida.

Por su parte las necesidades psicológicas básicas, se trabajaron durante las actividades, dando prioridad en esta ocasión a la relación, ya que al ser las últimas sesiones queríamos que los alumnos interactuasen entre si lo máximo posible, con el fin de afianzar la amistad existente entre ellos y de esta forma ayudar a afianzar al grupo, de cara al curso siguiente.

En el anexo 2 se puede observar una tabla con las estrategias que se aplicaron en cada uno de los deportes.

CONCLUSIONES

Una vez finalizada la intervención, en nuestro caso nos encontramos con sentimientos contradictorios, ya que si bien por un lado se han obtenido resultados muy positivos, por otro lado estos resultados parecen no profundizar lo suficiente en el problema que sufren estos jóvenes y puede haber sido una grata experiencia para el grupo, pero que simplemente se quede en eso.

Dentro del apartado positivo de la experiencia cabe destacar el buen resultado obtenido en la transmisión de valores a través de la AF y el deporte, ya que mejoró mucho el respeto que se mostraban entre si los alumnos que participaron en el programa, el esfuerzo que realizaban durante las prácticas, así como su participación, etc. Además cabe destacar como los alumnos eran capaces de buscar situaciones en su vida diaria en la que estos valores pueden aplicarse esto podíamos apreciarlo durante la fase de reunión del grupo, en la cual se aplicaba el Nivel V del modelo de Hellison (2011). Para obtener estas mejoras podemos confirmar que es de vital importancia el conocer al grupo y tratar de integrarte con ellos, ya que de esta manera podemos intentar conocer los aspectos en los cuales podemos incidir mejor, y planificar mejor nuestro programa. Además por otro lado ayuda a establecer relaciones importantes con ellos, lo cual hace que las directrices que se les otorga, calen más profundo y sean capaces de transmitir éstas fuera del ámbito deportivo.

Otro aspecto importante en la transmisión de valores es el de que la AF y el deporte, deben tener una correcta orientación y planificación consiguiendo así resultados muy positivos, para estas personas y gracias a esto en nuestro grupo se consiguieron logros muy tangibles, como el de la integración de la chica en el grupo, o el que uno de los alumnos que había abandonado el colegio volviese al programa y por otro lado otros un tanto más intangibles, como la mejora en el trato a uno de los chicos que era de origen africano, una mejora en general en la relación entre todos los asistentes al programa, etc.

Por último un aspecto positivo de nuestro programa fue la organización de las actividades y los deportes, un aspecto novedoso dentro del programa, y que en nuestro caso ha conseguido buenos resultados. Ya que dentro de un grupo que estaba muy enfocado al ego en el ámbito deportivo, tan solo tuvimos un conflicto a la hora de trabajar en equipo, con el alumno más competitivo de todo el programa, y que además se solventó rápidamente. Lo cual

posiblemente se deba a la buena relación establecida por el grupo durante los deportes individuales.

Sin embargo pese a los logros y las mejoras obtenidas, cuando reflexionamos sobre la realidad de estos jóvenes comienzan a aparecer los peros de esta situación. Y es que por mucho que podamos mejorar en la actitud de estos niños, muchos de sus problemas de base y por los que se encuentran en esta situación, continúan estando ahí. El ejemplo más claro es el de su limitación económica, sobre todo porque como se ha visto en el trabajo es el más importante, y por mucho que hagamos desde el ámbito de la AF y el deporte las posibilidades de aportarles una mejora en este campo es limitada. Es por ello que mientras la sociedad y el gobierno no se impliquen plenamente y realmente se intente revertir esta situación, estas personas se encontrarán en riesgo y nosotros desde nuestro ámbito de actuación tan solo podremos plantar semillas en estos jóvenes e intentar que broten con el tiempo y consigan cambiar su situación.

Otro apartado de este programa, que se ha visto muy limitado es el hecho de que tan solo se nos ha otorgado un día a la semana para realizar nuestra intervención, por lo que podemos influir en estos chicos durante muy poco tiempo en su semana, y además de forma muy concentrada, mientras que sus influencias negativas ejercen su acción, durante un mayor tiempo y sobre todo lo hacen durante toda la semana, por lo que uno de los aspectos a tener en cuenta para posibles intervenciones en un futuro sería el hecho tratar de conseguir que se nos otorgara más tiempo con los chicos, o en su defecto, que este tiempo se repartiese en mayor medida a lo largo de la semana, ya que de lo contrario el impacto que podemos causar con nuestro programa es menor. Además dentro de este apartado, sería muy interesante dedicar algunos días a que los padres pudiesen acompañar a los participantes, de tal forma que ellos pudiesen aprender la finalidad del programa y tratar de hacer que ellos se involucrasen en la medida de lo posible en los valores a transmitir intentando lograr de esta manera ampliar el tiempo en el que la influencia positiva afecta a estos chicos. Además esta experiencia compartida con los familiares puede ser muy positiva para ambas partes, ya que por un lado los chicos pueden mostrar lo aprendido a los padres y compartir un tiempo en el que sientan el apoyo de sus familiares y por otro lado los familiares pueden pasar un rato en el que los chicos los vean como a un igual y puedan estrechar lazos afectivos con sus seres queridos durante un tiempo, ya que en estas edades ese tiempo suele ser muy limitado.

REFERENCIAS

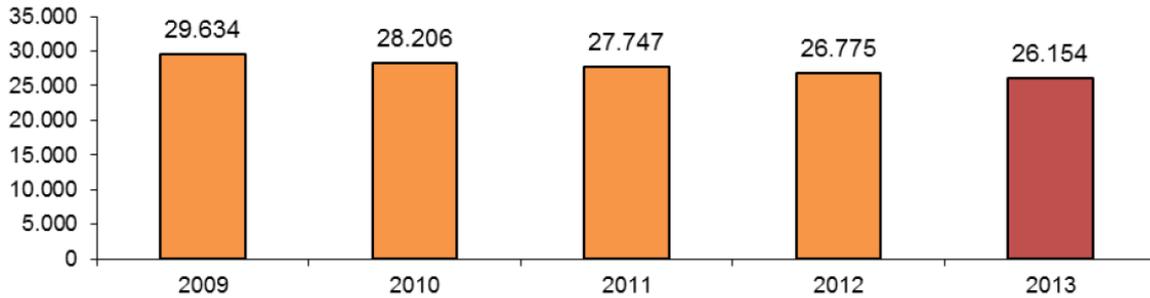
- Amieba, C., & Salinero, J. J. (2013). Aspectos generales de la competición del pádel y sus demandas fisiológicas. *AGON International Journal of Sport Sciences*, 3(2), 60-67.
- Arseneau, E., Mekary, S., & Léger, L. A. (2011). VO₂ requirements of boxing exercises. *The Journal of Strength and Conditioning Research*. 25(2), 348-359.
- Balibrea, E., Santos, A., & Lerma, I. (2002). Actividad física, deporte e inserción social: un estudio exploratorio sobre los jóvenes en barrios desfavorecidos. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 69, 106-111.
- Crisafulli, A., Vitelli, S., Cappai, I., Milia, R., Tocco, F., Melis, F., & Concu, A. (2009). Physiological responses and energy cost during a simulation of a Muay Thai boxing match. *Applied Physiology, Nutrition and Metabolism*, 34, 143-150.

- Cruz Roja Española. (2012). *Informe Sobre la Vulnerabilidad Social Comunidad Valenciana 2012*. Madrid: Autor.
- Cruz Roja Española. (2014). *Informe Sobre la Vulnerabilidad Social 2013*. Madrid: Autor.
- De Araujo, G. G., Manchado-Gobatto, F., Papoti, M., Camargo, B. H. F. & Gobatto, C. A. (2014). Anaerobic and aerobic performances in elite basketball players. *Journal of Human Kinetics*, 42, 137-147.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185. DOI: 10.1037/a0012801
- Diamond, A. (2012). Activities and programs that improve children's executive functions. *Current Directions in Psychological Science*, 21(5), 335-341. DOI: 10.1177/0963721412453722
- Diamond, A., & Lee, K. (2011). Martial arts research: weak evidence—response. *Science*, 334, 310-311. DOI: 10.1126/science.334.6054.311-a
- Di Zio, S. (2010). Future strategy for reducing violence against women: the Italian experience. *Foresight*, 12(5), 80-91.
- Filho, E., Gershoren, L., Basevitch, I., Schinke, R. & Tenenbaum, G. (2014). Peer leadership and shared mental models in a college volleyball team: A season long case study. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 8, 184-203.
- Guidetti, L., Musulin, A., & Baldari, C. (2002). Physiological factors in middleweight boxing performance. *The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 42(3), 309-314.
- Hellison, D. (2011). *Teaching personal and social responsibility through physical activity* (3rd ed.). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Instituto Nacional de Estadística. (2015). *Encuesta de Condiciones de Vida (ECV-2015). Resultados Definitivos*. 26 de Mayo de 2015. Notas de prensa. [<http://www.ine.es/prensa/np908.pdf>]
- Jiménez, P. J. (2006). Propuesta de intervención con jóvenes socialmente desfavorecidos a través de la actividad física y del deporte. *Conexoes*, 4(1), 30-47.
- Jiménez, P. J. & Durán, L. J. (2004). Propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte. *Apuntes. Educación Física y Deportes*, 77, 25-29.
- Johnson, T. G., Darst, P. W., & Brusseau, T. A. (2006). "Got disc?" The "ultimate" experience in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 77(9), 27-33. DOI: 10.1080/07303084.2006.10597938
- Krustrup, P., & Mohor, M. (2015). Physical demands in competitive Ultimate Frisbee. *The Journal of Strength & Conditioning Research*

- Marques, M., Sousa, C. & Cruz, J. (2013). Estrategias para la enseñanza de competencias de vida a través del deporte en jóvenes en riesgo de exclusión social. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 112, 63-71. doi: 10.5672/apunts.2014-0983.cat.(2013/2).112.05
- Moreno, J. A., Cervelló, E. & González-Cutre, D. (2006). Motivación autodeterminada y flujo disposicional en el deporte. *Anales de Psicología*, 22(2), 310-317.
- Muñoz, A. J. (2011). L'activitat física i l'esport com a mitjà d'integració social i transmissió de valors a joves socialment desfavorits. *Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 2(2), 19-38.
- Organizacion Mundial de la Salud. (1999). Partners in life skills education: Conclusions from a United Nations Inter-Agency meeting. *Mental Health Promotion*, 1-14.
- Papadopoulou, S. D. (2015). Impact of energy intake and balance on the athletic performance and health of top female volleyball athletes. *Medicina Sportiva*, 11(1), 2477-2481.
- Reynes, E., & Lorant, J. (2004). Competitive martial arts and aggressiveness: a 2-yr. longitudinal study among young boys. *Perceptual and Motor Skills*, 98, 103-115.
- Smith, M. J., Arthur, C. A., Hardy, J., Callow, N., & Williams, D. (2013). Transformational leadership and task cohesion in sport: The mediating role of intrateam communication. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(2), 249-257.
- Tejero-González, C. M., & Balsalobre-Fernández, C. (2011). Práctica de artes marciales y niveles de actitud hacia la violencia en adolescentes. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 7, 13-21.
- Vertonghen, J., Theeboom, M. & Pieter, W. (2014). Mediating factors in martial arts and combat sports: An analysis of the type of martial art, characteristics, and social background of young participants. *Perceptual & Motor Skills: Exercise & Sport*. 118(1), 41-61. DOI 10.2466/06.30.PMS.118k14w3

ANEXO 1

Evolución de los ingresos medios por hogar
 Euros



Población en riesgo de pobreza por edad

Porcentajes

Año de realización de la encuesta:	2010	2011	2012	2013	2014
Ingresos del año:	2009	2010	2011	2012	2013
TOTAL	20,7	20,6	20,8	20,4	22,2
Menos de 16 años	28,8	27,2	26,9	26,7	30,1
16 y más años	19,2	19,4	19,7	19,2	20,7
De 16 a 64 años	18,6	19,3	20,9	20,8	23,2
65 y más años	21,8	19,8	14,8	12,7	11,4

Ingreso medio anual neto por persona. (ECV-2014).

Ingresos de 2013. Euros

País Vasco	14.281
Navarra, Comunidad Foral de	13.221
Madrid, Comunidad de	12.597
Cataluña	12.205
Aragón	12.037
Asturias, Principado de	11.251
Rioja, La	11.120
Balears, Illes	10.660
Castilla y León	10.406
TOTAL	10.391
Galicia	10.235
Cantabria	9.824
Comunitat Valenciana	9.144
Castilla - La Mancha	8.545
Canarias	8.302
Andalucía	8.079
Murcia, Región de	7.767
Extremadura	7.729
Ceuta	8.712
Melilla	11.619

Tasa de riesgo de pobreza. (ECV-2014). Ingresos de 2013. Porcentajes

País Vasco	10,2
Navarra, Comunidad Foral de	11,9
Madrid, Comunidad de	14,7
Galicia	15,4
Cataluña	15,8
Rioja, La	16,2
Asturias, Principado de	16,7
Aragón	16,9
Balears, Illes	17,9
Castilla y León	20,4
Cantabria	20,6
TOTAL	22,2
Comunitat Valenciana	26,2
Canarias	27,6
Castilla - La Mancha	28,4
Extremadura	33,1
Andalucía	33,3
Murcia, Región de	37,2
Ceuta	44,3
Melilla	19,2

ANEXO 2

TABLA DE OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS POR DEPORTE

DEPORTE	OBJETIVOS	ESTRATEGIAS
Frontenis	RESOLUCION DE CONFLICTOS DE FORMA PACÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento de normas para la resolución de conflictos por parte de los alumnos. - Comité de resolución de problemas.
	SER INCLUIDO Y TENER COMPAÑEROS QUE COOPEREN	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer normas, para igualar las habilidades de los alumnos. - Realizar muchas actividades de cooperación en lugar de competitivas.
	AUTONOMÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilidad de elegir alguna actividad - Elegir en algunas actividades si quieren competir con otros alumnos o con ellos mismos - Elegir las normas para la resolución de conflictos.
	COMPETENCIA	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer normas para igualar las habilidades de los alumnos.
	RELACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Rotar las parejas con las que se colabora y contra las que juegan. - Dar un feedback positivo a los alumnos para evitar enfrentamientos entre las parejas.
Deportes de contacto y defensa personal	AUTOCONTROL	<ul style="list-style-type: none"> - Reducción del tiempo de paos, manoplas o técnicas por parejas si aparecen conductas disruptivas - Demostración al iniciar la práctica. - Sentarse o controlarse si aparecen abusos verbales, si se sienta es para volver, no como castigo. - Si aparece más de una conducta negativa por clase realizar un plan. - Animarles a que participen aunque en un principio no les guste la actividad. Otro día se hará otro deporte. - Mando directo si existe descontrol en las estaciones - Si no surgen conductas disruptivas se les da la ocasión de dirigir y/o elegir actividades.
	ESFORZARSE Y PROBAR NUEVAS TAREAS	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrecer diferentes deportes, con el fin de que sean novedosos para ellos dentro de un mismo bloque. - Ofrecer progresiones dentro de una actividad, para que ellos se esfuercen en pasar de un grupo a otro. - Poder modificar los ejercicios para que se adapten a sus cualidades, para facilitar la transferencia de un grupo a otro. - Dentro de las tareas ofrecer niveles de intensidad diferentes, para que elijan el suyo y

		<p>posteriormente recordarles si se han quedado cortos o se han pasado de intensidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Animar a los niños a que participen pero sin obligarles, ya que debe ser su elección.
	INDEPENDENCIA EN LAS TAREAS	<ul style="list-style-type: none"> - Dirigir el calentamiento entre todos los alumnos. - Crear sus combinaciones en los ejercicios de sombra o en otras ocasiones dirigir las de los demás del grupo.
	AUTONOMÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Elegir cuando pasan de una fase a otra en los ejercicios.
	COMPETENCIA	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a los alumnos ejercicios ajustados a su nivel de ejecución durante los paos y manoplas. - Posibilidad de modificar los ejercicios para adaptarlos a sus características
	RELACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer que todos los ejercicios sean colaborativos, nunca enfrentarse al compañero. - Cambiar las parejas de forma aleatoria.
Voley y Ultimate	FUERZA INTERIOR	<ul style="list-style-type: none"> - No anteponer sus preferencias a las del grupo, pero no olvidarlas. - Dar el rol docente o de capitán
	INDEPENDENCIA EN LAS TAREAS	<ul style="list-style-type: none"> - Elegir como dirigir las tareas y los partidos. Asignar el rol docente. - Dirigir el calentamiento. - Permitir sugerencias en las tareas y aplicarlas.
	RESISTENCIA A LA PRESIÓN DEL GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a los alumnos a que tomen decisiones para el grupo, no para sus amigos solamente. - No hacer elecciones fáciles, sino las necesarias, por ejemplo poner el mismo número de lanzamientos a todos los alumnos, hacer que todos toque el balón, etc.
	TENER COMPAÑEROS QUE COOPEREN	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades colaborativas. - Hacer que todos participen - Hacer que todos los alumnos acepten las directrices que da el capitán o entrenador.
	AUTONOMÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Dirigir el calentamiento - Dejarles elección en las actividades. - Asignar el rol docente
Deporte de su invención	INDEPENDENCIA EN LAS TAREAS	<ul style="list-style-type: none"> - Dejarles crear su propio deporte - Darles opciones si están atascados
	PROGRESIÓN EN LAS METAS	<ul style="list-style-type: none"> - Hacerles ver que es necesario establecer una progresión ya que de lo contrario no se puede llevar a cabo el juego.
	AUTONOMÍA	<ul style="list-style-type: none"> - se otorga total libertad al alumno para crear el deporte siempre que sea consensuado con los compañeros.
Baloncesto	INCLUSIÓN Y COMPAÑEROS QUE COOPEREN	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar ejercicios colaborativos. - Fomentar la colaboración dentro de los ejercicios competitivos, por ejemplo todos tocan el balón, puntos extra si todos meten canasta, etc.
	AUTOMOTIVACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar que se ha mejorado con los ejercicios, y

		<p>eso es éxito, no el ganar o perder.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferentes actividades para elegir. En cada una se mejora una cualidad. - Posibilidad de adaptar las actividades a sus cualidades.
	INDEPENDENCIA EN LAS TAREAS	<ul style="list-style-type: none"> - El grupo elige que actividad realiza y la lleva a cabo sin necesidad de que el profesor esté detrás animándoles.
	CUIDADO Y LA COMPASIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - No anteponer mis preferencias a las del grupo. - Intentar que los demás mejoren en las actividades, se les pide un feedback al compañero.
	RELACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades creativas en la vuelta a la calma. - Realizar ejercicios cortos y cambiar los grupos. - Realizar ejercicios colaborativos. - Fomentar la colaboración dentro de los ejercicios competitivos, por ejemplo todos tocan el balón, puntos extra si todos meten canasta, etc.