



# Educación para la ciudadanía

Investigaciones desde las actividades físicas  
y el deporte educativo

Hilda Berenice Aguayo Rousell (coord.)



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**AEF MÉXICO**  
AUTORIDAD EDUCATIVA FEDERAL EN LA CIUDAD DE MÉXICO

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA  
INVESTIGACIONES DESDE LAS  
ACTIVIDADES FÍSICAS Y EL  
DEPORTE EDUCATIVO

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA  
INVESTIGACIONES DESDE LAS  
ACTIVIDADES FÍSICAS Y EL  
DEPORTE EDUCATIVO

*Hilda Berenice Aguayo Rousell*  
(coord.)

*Educación para la ciudadanía. Investigaciones desde las actividades físicas y el deporte educativo*

Esta obra se arbitró por pares a doble ciego por académicos, uno interno (Subsistema de Educación Normal) y uno externo (Instituciones de Educación Superior)

Hilda Berenice Aguayo Rousell (coord.)

Margarita Quintana Pérez  
Lucía Susana Sánchez Rivera  
Guillermo Edmundo Espinosa Tirado  
Adriana Casatillanos de la Luz  
Adriana Vargas Hernández (autores)

Primera edición, mayo 2022.

D.R. Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México  
Calle República de Brasil 31 Centro Histórico, Centro,  
Alcaldía Cuauhtémoc, Ciudad de México. C.P. 06029

Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio  
Fresno, núm.15, Santa María la Ribera  
Alcaldía Cuauhtémoc, Ciudad de México. C.P. 06400  
Hecho en México

ISBN 978-607-9280-69-7

Esta obra cuenta con la autorización del autor para efectos de su puesta a disposición y distribución al público en general, bajo la licencia Creative Commons: Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)



El contenido y las opiniones vertidas en esta obra, son responsabilidad directa de los autores.

## ÍNDICE

Agradecimientos	5
Introducción	6
Capítulo 1. Un acercamiento al Estado del Arte <i>Hilda Berenice Aguayo Rousell</i>	11
Capítulo 2. Deporte educativo con adolescentes ¿Agresividad o formación de valores? <i>Margarita Quintana Pérez</i>	27
Capítulo 3. El ajedrez como estrategia para la autoestima y promoción de valores <i>Lucía Susana Sánchez Rivera</i>	52
Capítulo 4. El rugby escolar, recurso pedagógico para trabajar valores con adolescentes <i>Guillermo Edmundo Espinosa Tirado</i>	71
Capítulo 5. Actividad física y gimnasia básica: un binomio estratégico para la formación valoral <i>Adriana Castellanos de la Luz</i>	90
Capítulo 6. Manejo del estrés en adolescentes para la convivencia escolar <i>Adriana Vargas Hernández</i>	108
A manera de cierre	128
Lista de ilustraciones	130

## AGRADECIMIENTOS

Deseo reconocer en los integrantes del equipo de alumnos de la Escuela Superior de Educación Física su responsabilidad, constancia y dedicación durante el desarrollo de la investigación y el esfuerzo que significó sintetizar en un breve artículo el trabajo de un año.

También quiero agradecer a las autoridades y docentes de Educación Física de la Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior de México y Secundaria Diurna No. 85 “República de Francia” quienes durante los últimos años han apoyado la formación de las nuevas generaciones de docentes de Educación Física.

## INTRODUCCIÓN

Los trabajos que a continuación se presentan son resultado de un Proyecto Rector de investigación denominado *Estudios de Ciudadanía en Educación Básica* realizado en dos escuelas secundarias de la Ciudad de México. El proyecto se pensó inicialmente para desarrollarlo en el Cuerpo Académico Ciudadanía y Educación, lo cual no fue posible por diversas razones; sin embargo, los artículos expuestos son fruto de esa investigación colectiva.

Desarrollar una investigación grupal implica varios retos y muchos desafíos: de un equipo que inicialmente estaba constituido por 10 pasantes de licenciatura, se redujo a ocho. Las sesiones de los talleres tuvieron como objetivo central que los jóvenes aprendieran metodología y diseñaran un proyecto de Investigación-Acción, para aplicarlo en el contexto escolar durante sus prácticas docentes en las instituciones de Educación Básica. Únicamente se integran en esta compilación seis investigaciones, que por sus características son factibles de ser publicadas. La trascendencia de acercarse a la investigación desde la licenciatura, radica en proveer a los futuros docentes de un conjunto de herramientas teóricas y metodológicas que les abren el camino hacia el descubrimiento y la indagación orientada, promoviendo el deseo de conocer y profundizar en los problemas del campo educativo, en este caso, desde el ámbito de las Actividades Físicas y Deportivas.

La investigación en Educación Física es un ámbito con poca productividad en México. Son escasos los investigadores interesados en profundizar en las múltiples problemáticas relacionadas con la cultura física, la corporeidad y las actividades físicas y deportivas.

Aun cuando han aumentado los problemas de salud, generados por estilos de vida poco saludable que han permeado los hábitos de niños y jóvenes, la cultura física en nuestro país continúa relegada sólo a ciertos sectores de la población. El documento que ahora se presenta constituye un esfuerzo colectivo por despertar en las nuevas generaciones de docentes el interés por la investigación educativa.

Múltiples y diversos son los problemas que se presentan cotidianamente en las instituciones educativas; únicamente los docentes mejor preparados y con vocación de servicio podrán contrarrestarlos con conocimiento para impactar en los alumnos. La temática *Educación para la Ciudadanía* ha sido poco explorada en su vinculación con las actividades físicas y el deporte educativo, a pesar de constituir un campo con amplias posibilidades para la formación de múltiples actitudes ciudadanas. Diferentes expertos del campo (Carranza y Mora, 2003; Lleixá y Soler, 2004; Prat y Soler, 2003; Ruiz, 2004), reconocen la importancia de promover comportamientos y conductas ciudadanas durante la práctica de actividades físicas y deportivas y proponen diversas metodologías para acercar a los jóvenes a estos contenidos. Los trabajos aquí presentados son resultado de investigaciones realizadas por educadores físicos recientemente incorporados a la docencia, quienes han incursionado en el quehacer indagatorio a partir de situar una problemática en el centro educativo asignado, la cual tratan de contrarrestar desde su papel como educadores físicos, con variadas propuestas de intervención pedagógica desde los fundamentos de la *Educación para la Ciudadanía*.

Como antecedente a los trabajos expuestos en esta compilación, se consideró pertinente la elaboración de un *Acercamiento al Estado del Arte* sobre diversas investigaciones desarrolladas en torno al papel de la Educación Física y el Deporte Escolar en la formación de los nuevos ciudadanos. Los trabajos seleccionados fueron realizados en otros contextos educativos dada la escasa producción investiga-



tiva en México. En el primer capítulo se reúne una amplia recopilación de investigaciones que desde el ámbito de la cultura física y el deporte escolar, muestran las diversas formas de cómo es posible educar para la ciudadanía durante las prácticas corporales que realizan los niños y jóvenes en la escuela. Los diversos trabajos también exponen por qué las actividades físicas constituyen el espacio ideal para promover el desarrollo moral de los adolescentes, dado el contexto de libertad y espontaneidad que caracterizan los comportamientos en estos ambientes. Al jugar o practicar algún deporte los educandos se expresan de manera abierta y natural, lo que permite mostrar diversas facetas de su personalidad y al docente le brinda la óptima oportunidad para promover aquellas actitudes que desea fomentar.

El siguiente artículo denominado *Deporte educativo con adolescentes ¿agresividad o formación de valores?* de Margarita Quintana Pérez, aborda la problemática de la agresividad durante la práctica del deporte escolar y el papel del docente de Educación Física para contener las conductas agresivas de los jóvenes. Indaga fundamentos teóricos de tales comportamientos, mostrando cómo la práctica del deporte escolar contiene amplias posibilidades para enseñar conductas de contención y respeto al otro. La indagación muestra la agresividad como una disposición natural de los adolescentes, que puede ser contrarrestada con la enseñanza orientada y puesta en práctica de diferentes valores por parte del profesor.

El trabajo titulado *El ajedrez como estrategia para la autoestima y promoción de valores* de Lucía Susana Sánchez Rivera, analiza el papel del ajedrez como posibilidad educativa para el desarrollo de valores entre los adolescentes. El artículo enfatiza cómo la práctica de este juego desarrolla no únicamente habilidades cognitivas, sino también sociales, modificando actitudes y comportamientos en los alumnos. Probablemente porque el ajedrez es un combate mental, en el que el jugador valora mucho el esfuerzo que representa mejorar y conforme va avanzando su habilidad para el juego, también

van aumentando su autoestima y confianza en su capacidad para otras acciones en su vida cotidiana.

El texto denominado *El rugby escolar, recurso pedagógico para trabajar valores con adolescentes* de Guillermo Edmundo Espinosa Tirado, pretende demostrar que un deporte como el rugby escolar se convierte en una estrategia educativa idónea para que los jóvenes aprendan a convivir entre ellos, sin importar la relación de coexistencia en otros espacios. Asimismo, posibilitó la práctica de valores como respeto, inclusión y solidaridad entre los compañeros. Se redujeron acciones de faltas de respeto, insultos, burlas o marginación a los otros en los momentos del juego. Aunque no todos modificaron totalmente sus conductas, es necesario enfatizar que la Educación Ciudadana es una apuesta a largo plazo y debe reforzarse durante toda la vida. Sin embargo, se muestra el potencial del deporte escolar orientado para lograr un desarrollo armónico y la educación en valores de los adolescentes.

El texto nombrado *Actividad física y gimnasia básica: un binomio estratégico para la formación valoral* de Adriana Castellanos de la Luz, recupera el potencial de la gimnasia básica como actividad formativa y pedagógica durante la adolescencia. El deseo de vivir y experimentar con el cuerpo desde diferentes posibilidades de movimiento característico de los jóvenes, es usado como estrategia didáctica para la enseñanza y práctica de valores durante las sesiones de Educación Física. La indagación muestra la manera cómo a través de la actividad física se ponen en práctica valores personales y sociales, lo que está íntimamente relacionado con el desarrollo del juicio moral mediante las múltiples posibilidades que brinda la gimnasia básica.

El artículo titulado *Manejo del estrés en adolescentes para la convivencia escolar* de Adriana Vargas Hernández, presenta la problemática del estrés en la adolescencia y las posibilidades de contrarrestarla a través de la actividad física y el deporte escolar. La autora documenta las reacciones bruscas, agresivas y ofensivas mostradas por

los jóvenes en diferentes situaciones escolares cotidianas, lo que atribuye a un exceso de tensión que repercute negativamente en la convivencia. La indagación muestra cómo la actividad física orientada a lograr propósitos comunes, libre de competitividad y elegida por los sujetos, se convierte en la estrategia principal para disminuir el estrés y que actividades como la relajación y respiración profundas practicadas cotidianamente durante las clases impactan positivamente en la vida del alumno, de manera que decide llevar estas prácticas a su contexto extraescolar.

#### REFERENCIAS

- Carranza, M. y Mora, J. (2003). *Educación Física y Valores: educando en un mundo complejo*. Barcelona: Graó.
- Lleixá, T. y Soler, S. (2004). *Actividad física y deporte en las sociedades multiculturales. ¿Integración o segregación?* Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Prat, M. y Soler, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el Deporte*. Barcelona: INDE.
- Ruiz O. Jesús. (2004). *Pedagogía de los valores en la Educación Física*. Madrid: CCS.

# 1. UN ACERCAMIENTO AL ESTADO DEL ARTE

*Hilda Berenice Aguayo Rousell*

## TRABAJOS TIPO ENSAYO

En esta primera parte se recuperan trabajos analíticos tipo ensayo, que desde la perspectiva de los autores especialistas del campo de la Educación Física, proponen diversas miradas para abordar la *Educación para la Ciudadanía* en diversos contextos escolares:

Ruiz O. Jesús. (2004). *Pedagogía de los valores en la Educación Física*. El texto invita a una reflexión acerca de la necesidad de educar en valores en un mundo tan complejo como el actual y cómo desde la Educación Física es viable la intervención en el ámbito axiológico. Está estructurado en seis capítulos de reflexiones teóricas, complementadas con propuestas en el terreno de la práctica, espacio inherente a la función del educador físico. El capítulo 1 desarrolla elementos conceptuales sobre la educación en general y la educación en valores. El capítulo 2 aborda la Educación Física desde la pedagogía de los valores; el 3 desarrolla cuestiones relacionadas con los valores y actitudes desde la intervención en la clase; el capítulo 4 desglosa los métodos para la educación en valores desde el ámbito de la Educación Física. El 5 propone la resolución de conflictos durante las actividades físicas y deportivas y en el 6, trata la estructura de las actividades físicas en función de la educación en valores. También se incluye como anexo una propuesta de programa con objetivos, actividades y métodos para la educación en valores desde el ámbito de la Educación Física.

Lleixá, T., y Soler, S. (2004), en el texto *Actividad física y deporte en las sociedades multiculturales. ¿Integración o segregación?* las autoras abordan la cuestión del papel que las actividades físicas y las prácticas deportivas tienen en los procesos de integración en las sociedades multiculturales. Analizan la problemática de la migración en contextos donde la escuela juega un papel trascendente en la educación para la diversidad. Asimismo, reflexionan sobre el papel del deporte y la actividad física y sus múltiples posibilidades para convertirse en un espacio verdaderamente integrador o, por el contrario, justifique las diferencias y la segregación de los diferentes grupos culturales. El texto además de las orientaciones teóricas, incluye variados recursos de carácter práctico para ser utilizados durante las sesiones de actividades físicas y deportivas.

Carranza, M. y Mora, J. (2003). *Educación Física y Valores: educando en un mundo complejo*. Los autores presentan un conjunto de reflexiones teóricas y de propuestas prácticas para desarrollar los valores en el contexto de la Educación Física. El texto dividido en dos partes inicia con el análisis de lo que significa educar en la complejidad del mundo actual, en donde la educación en valores cobra una importancia significativa. Reflexionan en torno a cuáles y cómo enseñar valores en contextos en donde pareciera que éstos ya no existen o que son volátiles y cambian de acuerdo con las circunstancias. Asimismo, señalan las responsabilidades de los docentes, padres e instituciones en esta tarea y ponderan aquellos valores que pueden ser trabajados desde el espacio de la Educación Física. La segunda parte desarrolla un programa de actividades con objetivos, contenidos, métodos y actividades para el abordaje de los contenidos valorales durante las sesiones de clase.

Prat, M. y Soler, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el Deporte*. Las autoras profundizan en la importancia de la educación en valores desde la Educación Física y el Deporte Escolar. Las temáticas las dividen en dos grandes apartados: en la primera parte reflexionan sobre las características de los contenidos

actitudinales y el tratamiento que deben tener tanto en la reforma como en el área de Educación Física, así como los procesos de enseñanza-aprendizaje de dichos contenidos durante las sesiones de clase. La segunda parte contiene una propuesta práctica sobre la educación en valores desde la transversalidad, así como su abordaje durante las actividades físicas y deportivas.

Lleixá, T., Flecha, R., Puigvert, L., Contreras, O., Torralba, M. y Bantulá, J. (2002), en el documento *Multiculturalismo y Educación Física*, reflexionan sobre la problemática del multiculturalismo y la interculturalidad en el contexto de la Educación Física, así como sus posibilidades para favorecer la integración sociocultural en ambientes donde el fenómeno de la migración aumenta cada día. El equipo de investigadores profundiza en el problema del racismo y sus repercusiones, para lograr una intervención intercultural en las clases de Educación Física con la participación pertinente del docente comprometido con la diversidad cultural. También se proporcionan algunos elementos para reflexionar en torno a una propuesta curricular de atención a la diversidad y algunos ejemplos de prácticas docentes que facilitan la integración sociocultural de los alumnos, durante las estancias en los centros educativos.

#### INVESTIGACIONES CON REFERENTE EMPÍRICO

Este segundo apartado profundiza en un conjunto de trabajos investigativos con referente empírico, que desde las actividades físicas y el deporte escolar proponen acercarse a la *Educación Ciudadana* durante las sesiones de Educación Física:

Flores, G., Prat, M. y Soler, S. (2015). *La intervención pedagógica del profesorado de Educación Física en un contexto multicultural: prácticas, reflexiones y orientaciones*. El artículo describe la intervención pedagógica del profesorado de Educación Física con más de cinco años de experiencia en escuelas primarias de la ciudad de Barcelona

y más del 50% de estudiantes de origen extranjero. El texto señala, dado el incremento de la diversidad cultural en la región, la importancia del docente de Educación Física en los procesos de integración y cohesión social de los alumnos originarios de otras culturas. El fundamento teórico de la propuesta es el enfoque *Educación Intercultural*, basado en el respeto y valoración de la diversidad social y cultural. Los autores enfatizan las ventajas de la Educación Física para la integración cultural de los alumnos de origen extranjero, por su carácter lúdico y vivencial, su componente motivacional y la promoción de interacciones y valores durante sus prácticas. El objetivo de la investigación se centró en recoger las vivencias y experiencias de los docentes con respecto a su intervención pedagógica en contextos multiculturales. La pregunta de estudio fue: ¿cómo es la intervención pedagógica del profesorado de Educación Física en contextos de gran diversidad cultural? Es un estudio de caso enmarcado en una perspectiva interpretativa, que busca comprender los significados e intenciones de la intervención de los profesores en un contexto multicultural. Se realizó un muestreo intencional o de casos típicos; se seleccionaron 12 docentes de ambos sexos, con más de cinco años de experiencia laboral en contextos multiculturales. Como instrumentos se utilizaron la entrevista semiestructurada, la observación no participante y las notas de campo. En la codificación se empleó un análisis de contenido y el programa informático *Nudis NVivo*. Los resultados se presentaron en 4 apartados: a) planteamiento curricular, b) enfoque didáctico, c) perfiles pedagógicos del profesorado de Educación Física y d) orientaciones pedagógicas para una Educación Física intercultural. En las conclusiones mencionan que las intervenciones del profesorado en contextos multiculturales son múltiples y diversas, evitando establecer generalizaciones. Se identificaron tres tendencias en las intervenciones del profesorado: el profesor *sensible-inclusor*, que muestra preocupación por el bien pedagógico de sus alumnos; el *romántico-asimilador*, caracterizado por una visión utópica de la Educación Física

como panacea y el *quemado-prejuicioso*, representado por su falta de compromiso profesional y la resistencia a los cambios, generando la reproducción de prácticas discriminatorias y estereotipadas que dificultan la integración y cohesión social entre los estudiantes.

Monzonís, N. y Capllonch, M. (2014). *La Educación Física en la consecución de la competencia social y ciudadana*. El artículo presenta los resultados de una investigación-acción sobre el clima de convivencia en un centro de educación primaria en la ciudad de Barcelona. El objetivo se centró en indagar los procesos de adquisición de la competencia ciudadana en la clase de Educación Física para la resolución de conflictos. La pregunta de estudio fue: ¿cómo puede contribuir el trabajo de la competencia social y ciudadana a la resolución de conflictos desde la Educación Física? El origen del trabajo se ubica en el aumento de la violencia en los centros escolares propiciado por factores como la fragilidad familiar, agresividad y aumento de conductas de riesgo entre los jóvenes. Se enfatiza en el papel de la escuela para dotar a los jóvenes de herramientas para contrarrestar tales situaciones y garantizar su pleno desarrollo social y emocional. Como fundamentos teóricos los autores mencionan diversos enfoques para tratar los conflictos en el aula, como el diálogo y la convivencia, el trabajo cooperativo, el aprendizaje entre iguales, la mediación y la autorregulación. Para esta investigación se optó por la estrategia de adquisición de habilidades y competencias sociales, entendiendo que la competencia básica social y ciudadana debe capacitar a los alumnos para su desarrollo personal y para ser ciudadanos activos. La Unión Europea define esta competencia señalando aquellos comportamientos que posibilitan participar constructivamente en la vida social y resolver conflictos cuando sea necesario. Según los autores, el carácter lúdico y vivencial de la Educación Física es el espacio ideal para desarrollar esta competencia, por la espontaneidad que generan las actividades físicas y la carga emocional que liberan las acciones motrices. El estudio se realizó en una escuela pública de Barcelona con alumnos



de familias con pocos recursos económicos; gran parte del alumnado es de origen inmigrante y/o de etnia gitana con dificultades de integración social y cultural. Participaron 95 alumnos de 10 a 13 años. Para la muestra se determinó el criterio de accesibilidad y relevancia, porque eran los grupos en donde se presentaban los mayores conflictos. El método fue la investigación-acción, alternando momentos de práctica y acción con procesos de reflexión durante las cuatro fases del ciclo investigativo: planificación, acción, observación y reflexión. Los instrumentos utilizados fueron cuestionarios para los alumnos y observación sistemática de 18 sesiones de Educación Física con un observador entrenado, así como 26 sesiones de tutoría. Para la reflexión se empleó el razonamiento moral, debates breves, carteles, resumen de los acuerdos consensuados, autoevaluación, aprendizaje entre iguales. En los resultados se observó que los alumnos señalan como principales causas de conflictos faltas de respeto, organización de grupos para las actividades por las diferencias de habilidades, disputas por el material. Se afirma que la multiculturalidad y los bajos ingresos no son las causas principales de los conflictos, sino situaciones como faltas de respeto, trampas, competitividad y agresividad. Los resultados también mostraron un impacto positivo del programa de intervención, generando un clima de convivencia positivo y promoviendo la autonomía de los estudiantes.

Cuevas, R., Pastor, C., Gómez, I. y García, T. (2010). *El tratamiento del racismo a través de la Educación Física: una revisión de programas de intervención*. El objetivo de la investigación fue analizar diversas estrategias de intervención en las sesiones de Educación Física, para contrarrestar las actitudes racistas de los estudiantes. El estudio se apoya en la tesis de que las prácticas físico-deportivas y los deportes en conjunto practicados entre diferentes grupos étnicos, disminuyen las actitudes racistas y mejoran los comportamientos de aceptación y convivencia en comunidades diversas y culturalmente distintas. Se revisaron diferentes programas de inter-

vención, los cuales en general se fundamentan en cuatro teorías educativas: Aprendizaje Social de Bandura; Desarrollo Estructural y Razonamiento Moral de Piaget y Kohlberg; Teoría de la Acción Razonada de Fishbein y Azjen; Teoría del Contacto Intergrupual de Allport. En los resultados los autores señalan que son tres las estrategias más utilizadas en los programas analizados: el contacto intergrupual, la recategorización y la reducción de la percepción de amenaza. Asimismo, plantean que el constante contacto social, así como el papel activo de los alumnos durante las intervenciones, son estrategias exitosas que promueven la reducción de las actitudes racistas entre estudiantes en contextos multiculturales.

Fraille, A. (2010). *El desarrollo moral en el deporte escolar en el contexto europeo: un estudio basado en dilemas sociomorales*. Es una investigación sobre el desarrollo moral basado en dilemas sociomorales con participantes en el deporte escolar de cuatro países europeos: España, Portugal, Francia e Italia. El objetivo del estudio fue conocer qué nivel de razonamiento moral se fomenta a través del deporte escolar en el contexto europeo y qué valores sociomorales desarrolla. El estudio se ubicó en el análisis de tres valores: honestidad, respeto y compañerismo. La pregunta de estudio: ¿cuál es el grado de cumplimiento de las reglas de juego, aceptación de las normas, de las decisiones de los entrenadores y de los compañeros? El estudio se basó en el desarrollo cognitivo-evolutivo de Kohlberg en los tres estadios de desarrollo moral. En el método se utilizaron los dilemas morales. La muestra se constituyó con 920 estudiantes de 12 años de las ciudades de Valladolid (España), Oporto (Portugal), Roma (Italia) y Pau-Tarbes (Francia) participantes en el deporte escolar. En los resultados sobre honestidad, se obtuvo que 54% de los participantes está de acuerdo con ella, mientras el 46% manifiesta posibles conductas antideportivas en una situación de juego. Sobre el respeto, 80% de escolares se inclinó por defenderlo, mientras el 20% se manifestó en una posición contraria. Acerca del compañerismo, el 91% aprobó estas actitudes, mientras que el 9% se

inclinó por actitudes de no compañerismo. En las conclusiones se señala la importancia de los dilemas morales como recurso metodológico para explorar y desarrollar la educación moral entre los adolescentes, así como la trascendencia de utilizarlos en situaciones de conflicto y valores enfrentados durante la práctica de las actividades físico-deportivas. Asimismo, el autor enfatiza que la educación moral no se da automáticamente por la práctica del deporte, sino que es necesaria la planificación de los programas deportivos considerando entre sus principales objetivos esta dimensión.

Hernández, A., Díaz, F. y Morales, V. (2010). *Construcción de una herramienta observacional para evaluar las conductas prosociales en las clases de Educación Física*. Se presenta la construcción y validación de una herramienta observacional durante las sesiones de Educación Física para evaluar las conductas prosociales relacionadas con valores positivos. El trabajo aborda tres cuestiones metodológicas: el uso de la Metodología Observacional; la utilización de la Teoría de la Generalizabilidad y la evaluación del desarrollo moral en las clases. Se utilizaron grabaciones con dos cámaras digitales y para el análisis se empleó el paquete estadístico SPSS. Se estableció un sistema constituido por cinco criterios y 37 categorías. Los criterios fueron: 1) Conductas hacia sus iguales; 2) Conductas hacia el docente; 3) Conductas hacia el equipamiento y el material; 4) Conductas hacia las reglas-normativa; 5) Faltas por contacto. Los resultados fueron satisfactorios en el análisis de correlaciones y de fiabilidad. Se demostró que la herramienta construida permite obtener información precisa, válida y confiable acerca de las conductas positivas durante las clases de Educación Física.

Jiménez, P. y Durán, L. (s/f). *Propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte*. Los autores presentan un programa de intervención y estrategias educativas que utilizando las actividades físicas y el deporte, busca transformar positivamente los valores y actitudes de jóvenes en situación de riesgo. La investigación se realizó con 11 centros del Programa

de Garantía Social de la Comunidad de Madrid con jóvenes de 14 a 18 años rechazados del sistema educativo, desescolarizados y caracterizados por una gran problemática personal, familiar y social. Los autores señalan que así como el deporte y las actividades físicas pueden ser fuente de integración y tolerancia, también pueden convertirse en un espacio para el conflicto, la violencia y la exclusión. Los valores que la persona ya posee son los que afloran y se manifiestan durante la práctica deportiva; de allí la necesidad de establecer una metodología con objetivos claros y concretos, así como actividades y estrategias precisas. También un sistema de evaluación que confirme el logro de los objetivos y muestre si las actitudes y valores se modificaron como resultado de la intervención. La fundamentación del programa se basó en el Modelo de Donald Hellison y en corrientes teóricas de educación en valores como la Clarificación de Valores; Desarrollo Cognitivo-Estructural y la Educación del Carácter. En las conclusiones se enfatiza la importancia de establecer programas con objetivos, actividades y estrategias precisas que garanticen el éxito de la intervención. También señalan los autores la importancia de la sólida formación profesional de los docentes, en contraposición con las buenas intenciones que se puedan tener. Otro elemento a considerar para coadyuvar al éxito del programa es la posible implicación de los integrantes del contexto de los alumnos, familia, amigos y escuela.

Aguayo, H. B. (2010). *Los valores en la clase de Educación Física*. El objetivo de la investigación fue conocer las prácticas que desarrollan los educadores físicos en el patio, profundizando en la manera como éstas inciden en la adquisición de hábitos y valores para la vida. La muestra estuvo constituida por cinco docentes de Educación Física del Distrito Federal; se utilizaron 250 horas de observaciones y videgrabaciones a las clases de los docentes. También entrevistas a directivos, supervisores, profesores, jefe de sector y responsable de Área de la Dirección General de Educación Física. Los resultados mostraron que aun cuando las actividades físico-

deportivas deben promover la formación moral de los alumnos, las prácticas de los docentes muchas veces no son congruentes con este principio, al utilizar el juego y el deporte como simples formas de entretenimiento. Asimismo, se enfatizó que la enseñanza de los valores exige una actitud congruente entre el decir y el actuar del educador físico, situación que en muchas ocasiones no se concreta en las prácticas docentes.

Behnke, U. y Roth, H.-J. (s.f.). *Inmigración y escuela: experiencias de integración en Hamburgo*. El artículo describe el sistema escolar en Hamburgo (República Federal de Alemania) y ciertas medidas para lograr la integración de los alumnos inmigrantes, así como algunas propuestas desde la Didáctica de la Educación Física con una perspectiva intercultural. El sistema escolar alemán establece por ley la obligatoriedad de asistir a la escuela desde los seis hasta los 18 años. En Hamburgo, desde el 2001 se estableció dicha obligatoriedad para todos los niños y jóvenes con petición de asilo, aún sin estatus de residentes. En esta ciudad, el 20% de los alumnos que asisten al sistema escolarizado son de origen no alemán, de allí la importancia de tales medidas. El sistema escolar está organizado por edades, niveles escolares y tipos de escuela. Se han tomado diversas medidas para garantizar la integración de los alumnos inmigrantes; se agrupan de manera centralizada y se les atiende para lograr su incorporación con éxito al sistema escolarizado alemán. Se ofrecen clases desde preescolar; clases de captación (AK) para alumnos sin conocimiento del alemán; clases de preparación (VK), para que en función de los resultados obtenidos en los exámenes se les canalice a las modalidades, niveles y cursos que correspondan. También hay clases de alfabetización para aquellos que nunca asistieron a la escuela en su país de origen y no saben leer, ni escribir. En la Escuela *Wielandstrabe*, con una antigüedad de 110 años, se reconoció la problemática de las diferencias lingüísticas y culturales y se implementaron diversos cursos con clases multinacionales para incorporarlos satisfactoriamente. Asisten a esta escuela 135 alum-

nos extranjeros de 25 países diferentes que hablan 30 lenguas distintas. Aunque existen críticas hacia algunas medidas adoptadas por la institución, los profesores se han empeñado en ayudar a los alumnos y elevar sus posibilidades de éxito en su incorporación a la sociedad alemana. Cuando se habla de Didáctica Intercultural en la clase de Educación Física se hace alusión a un proyecto que todavía no termina de implementarse. Se introdujo en las escuelas la teoría “escuela en movimiento” para mejorar la salud corporal de los niños y jóvenes y contrarrestar el gran número de horas que pasan sentados en las aulas. Aunque “escuela en movimiento” no contempla cuestiones interculturales, desde la Didáctica de la Educación Física los profesores han intentado orientar sus clases con un enfoque intercultural en donde se distinguen tres corrientes teóricas: la primera, centrada en las diferencias culturales al concebir el cuerpo y el movimiento y cómo desde la cultura, se revisa y estructura una imagen corporal. La segunda, que recupera la importancia de la dimensión física del cuerpo como parte fundamental en la integración psíquica de la persona; la tercera, que privilegia los aprendizajes corporales como aprendizajes interculturales y eminentemente sociales, que marcan las orientaciones de las actividades físico-deportivas durante las sesiones. En los resultados se señala la importancia de utilizar juegos deportivos orientados a la competencia, con alto nivel de reglamentación, en donde los alumnos provenientes de diferentes etnias lograron participar en igualdad de condiciones, privilegiando la capacidad personal y no la pertenencia a algún grupo cultural, promoviendo así los aprendizajes interculturales. En las conclusiones se destaca el poco desarrollo de la Didáctica Intercultural de la Educación Física y su mínima importancia en los debates científicos disciplinares, así como su exigua fundamentación y difusión entre los profesionales del campo.

Moreno, J., Parra, N., González-Cutre, D. (2008). *Influencia del apoyo a la autonomía, las metas sociales y la relación con los demás*

*sobre la desmotivación en Educación Física.* El estudio tuvo como objetivo principal analizar algunos factores implicados en la desmotivación de los adolescentes durante las clases de Educación Física. Participaron 399 jóvenes de 14 a 16 años de 12 centros escolares de la ciudad de Murcia. Se utilizaron como instrumentos la Escala del Apoyo a la Autonomía Percibido en contextos de Ejercicio (PASSES), la Escala de Metas Sociales en Educación Física (EMSEF), la Escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio (BPNES) y la Escala del Locus Percibido de Causalidad (PLOC). Los resultados mostraron que las metas sociales de responsabilidad y relación se vincularon positivamente con la satisfacción de la necesidad de relación con los demás.

Gutiérrez, M. y Vivó, P. (2005). *Enseñando razonamiento moral en las clases de Educación Física escolar.* El objetivo de la investigación fue demostrar el incremento del razonamiento moral con una muestra de adolescentes a través de un programa de intervención, cimentado en la discusión de dilemas morales durante las clases de Educación Física. Se fundamenta desde la teoría evolutiva y del desarrollo estructural de Kohlberg y la teoría interaccionista del desarrollo moral de Haan, este último sostiene que los conflictos y desequilibrios morales, así como el diálogo y la recuperación de los equilibrios morales, deben estar en la base de todo programa de desarrollo moral. La hipótesis fue que tras aplicar el programa de intervención, los alumnos del grupo experimental incrementarían su nivel de razonamiento moral con comportamientos más justos y honestos, en contraposición con el grupo control. Participaron 120 alumnos de secundaria de 15 y 16 años de la provincia de Alicante (España). Durante la propuesta se aplicó el *Cuestionario de Problemas Socio-morales* antes y después de la intervención durante un trimestre escolar, dos días a la semana. Las técnicas de intervención fueron la resolución de conflictos a nivel cognitivo con dilemas y se organizaron cuatro momentos: discusión de dilemas en subgrupos; elaboración y discusión de dilemas; discusión y resolución de dilemas

presentados a través de imágenes y escenificación de conflictos. Se hizo un análisis estadístico de los datos con las variables grupos, género y tratamiento (pre y post). En los resultados se comprobó que el grupo experimental incrementó su razonamiento moral en 55.3%, frente al 27.6% del grupo control. En las conclusiones destaca la trascendencia de abordar el proceso de desarrollo moral durante las clases de Educación Física, tratando de construir equilibrios morales a partir del análisis y vivencia de situaciones de conflicto. También se enfatiza en la mejora en otros aspectos como la disciplina en clase, el respeto y comunicación entre los alumnos a partir del diálogo y las actividades de interacción como resultados del programa aplicado.

Prat, M. y Soler, S. (2002). *Las posibilidades del juego, la actividad física y el deporte para la mejora de la convivencia*. En esta investigación, el equipo de trabajo tiene como objetivos analizar las características de los valores (autoestima, conocimiento, compromiso, trabajo en equipo) y contravalores (juego sucio, agresividad, trampas, conseguir la victoria a cualquier precio) en la práctica de las actividades físicas y deportivas. Asimismo, estudiar la intervención del profesorado en la transmisión de los valores y hacer propuestas de intervención para promoverlos en estas áreas. Participaron ocho centros de educación primaria de la provincia de Barcelona y 10 estudiantes del Magisterio de Educación Física. El proyecto se desarrolló en diferentes fases: preparación, intervención, valoración y las propuestas se plantearon en cuatro bloques de contenidos: ambientación y difusión; competitividad, agresividad y juego limpio; medios de comunicación y deporte; la diversidad en el deporte. Se elaboró un dossier con materiales didácticos y gran variedad de actividades y recursos para utilizarlos en los centros participantes por los profesores y practicantes y a éstos se les formó a través de seminarios en cuestiones técnicas de educación y valores. En los resultados destaca la importancia de la transversalidad en los contenidos valorales y el compromiso que cada escuela y profesor asumen



en sus prácticas cotidianas para lograr la educación ciudadana. La investigación aunque continúa en proceso, valora la trascendencia de las intervenciones desde la Educación Física y el deporte, al comprobar que estas actividades contienen herramientas privilegiadas para la educación en valores.

Hernández, J., Velázquez, R. y López, C. (2002). *Deporte y educación para la convivencia: una perspectiva de educación en valores y actitudes*. El objetivo del trabajo fue indagar las actitudes y comportamientos de los jóvenes durante la práctica de actividades deportivas. La muestra se constituyó por 1199 adolescentes de la Comunidad de Madrid, de edades de 10 a 14 años de ambos sexos. Se aplicaron cuestionarios para indagar creencias, expectativas, valores, actitudes, muchas de ellas relacionadas con conductas agresivas y xenófobas manifiestas en el deporte y posiblemente, exteriorizadas también en la vida cotidiana. También se utilizaron grupos de discusión para ahondar en creencias, significados, valores de aquellos aspectos relevantes del cuestionario. Las dimensiones del análisis se centraron en “actitudes ante conductas agresivas, físicas o verbales”, las cuales se indagaron a través de los dos instrumentos. Los resultados mostraron en general actitudes positivas de los alumnos ante situaciones de xenofobia o racismo; sin embargo, aunque en mínimo porcentaje, también aparecieron actitudes negativas. La indagación permitió al equipo investigador ofrecer pautas para elaborar propuestas educativas, utilizando el deporte escolar para el desarrollo de actitudes y valores de convivencia, para promover una sociedad democrática.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguayo, H. B. (2010). Las prácticas escolares de los educadores físicos. *Perfiles Educativos*, xxxii (128), pp. 97-117.
- Carranza, M. y Mora, J. (2003). *Educación Física y Valores: educando en un mundo complejo*. Barcelona: Graó.

- Lleixá, T., y Soler, S. (2004). *Actividad física y deporte en las sociedades multiculturales. ¿Integración o segregación?* Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Lleixá, T., Flecha, R., Puigvert, L., Contreras, O., Torralba, M. y Bantulá, J. (2002). *Multiculturalismo y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- Prat, M. y Soler, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el Deporte*. Barcelona: INDE.
- Ruiz O. Jesús. (2004). *Pedagogía de los valores en la Educación Física*. Madrid: ccs.

#### REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- Behnke, U. y Roth, H-J. (s/f). Inmigración y escuela: experiencias de integración en Hamburgo. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (68), 50-56. Recuperado de <<http://www.396152.pdf>>
- Cuevas, R., Pastor, J.C., Gómez, I.M. y García, T. (2010). El tratamiento del racismo a través de la educación física: una revisión de programas de intervención. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (25), 11-124. Recuperado de <<http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos>>
- Flores, G., Prat, M., Soler, S. (2015). La intervención pedagógica del profesorado de educación física en un contexto multicultural: prácticas, reflexiones y orientaciones. *Retos* (28), 248-255. Recuperado de <<http://www.Dialnet-LaIntervencionPedagogicaDelProfesoradoDeEducacionF-5147791.pdf>>
- Gutiérrez, M. y Vivó, P. (2005). Enseñando razonamiento moral en las clases de educación física escolar. *Motricidad. European Journal of Human Movement* (14), 1-22. Recuperado de <<http://www.Dialnet-EnsenandoRazonamientoMoralEnLasClasesDeEducacionFi-2279058pdf>>

- Fraile, Antonio. (2010). El desarrollo moral en el deporte escolar en el contexto europeo: un estudio basado en dilemas sociomora-les. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36 (2), 83-97. Recuperado de <[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S071807052010000200005&script=sci\\_arttext&tlng=en](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S071807052010000200005&script=sci_arttext&tlng=en)>
- Hernández, J., Velázquez R. y López, C. (2002). Deporte y educación para la convivencia: una perspectiva de educación en valores y actitudes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Recuperado de <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1031428>>
- Hernández, A., Díaz, F. y Morales, V. (2010). Construcción de una herramienta observacional para evaluar las conductas prosociales en las clases de Educación Física. *Revista de Psicología del Deporte*, 19 (2), 305-318. Recuperado de <<http://www.473-1815-1-PB.pdf>>
- Jiménez, P. y Durán, L. (s.f.). Propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte. *Apunts. Educación física y deportes*, 77, 25-29. Recuperado de <<http://www.301453-422769-1-SM.pdf>>
- Monzonís, N. y Capllonch, M. (2014). La educación física en la consecución de la competencia social y ciudadana. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 180-185. Recuperado de <<http://www.Dialnet-LaEducacionFisicaEnLaConsecucionDeLaCompetenciaSoc-4555277.pdf>>
- Moreno, J., Parra, N., González-Cutre, D. (2008). Influencia del apoyo a la autonomía, las metas sociales y la relación con los demás sobre la desmotivación en educación física. *Psicothema*, 20 (4), 636-641. <Recuperado de <http://www.8573.pdf>>
- Prat, M. y Soler, S. (2002). Las posibilidades del juego, la actividad física y el deporte para la mejora de la convivencia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (2), 1-5. Recuperado de <<http://Dialnet-LasPosibilidades-DelJuegoLaActividadFisicaYElDeport-1035022.pdf>>

## 2. DEPORTE EDUCATIVO CON ADOLESCENTES ¿AGRESIVIDAD O FORMACIÓN DE VALORES?

Margarita Quintana Pérez

### INTRODUCCIÓN

El artículo forma parte de una investigación más amplia en torno al estudio de la Ciudadanía en Educación Básica. Se detectó el problema de actitudes como la falta de valores en los adolescentes, particularmente el respeto, en muchas ocasiones propiciadas por actitudes permisivas de los docentes, generando conductas agresivas entre los jóvenes durante la sesión de Educación Física.

Se trabajó con 149 adolescentes de entre 12 y 15 años, de dos escuelas secundarias de la Ciudad de México. La investigación tuvo como objetivo principal diseñar una herramienta dirigida a las instituciones educativas y a los docentes de Educación Física para contrarrestar la agresividad en adolescentes. Las preguntas de estudio para orientar la investigación fueron: ¿cuál es el proceso en la formación de valores para contrarrestar las conductas agresivas en la práctica físico-deportiva? ¿por qué es importante usar el deporte educativo en la formación de valores en las escuelas? De donde derivó el siguiente supuesto: Si el profesor de Educación Física practica los valores del *fair play*, el alumno podrá asumirlos para contrarrestar conductas agresivas durante las actividades físico-deportivas.

El artículo está estructurado en tres apartados: Consideraciones teóricas, se aborda desde la mirada de algunos especialistas en el tema como Piaget (1975; 1984; 1985); Kohlberg (1992); Schmelkes (2004);

Andreu, Peña y Ramírez (2009) y Sánchez y Fernández (2007). El segundo apartado describe el trabajo de campo, el cual se basó en el método de investigación-acción de Elliott (1990), que implica la participación docente ante un problema detectado, mediante una estrategia para contrarrestarlo. Integra la propuesta de intervención pedagógica *Juguemos limpio en el deporte* impartida a 17 adolescentes (16 varones y una mujer). También incorpora los instrumentos para recabar la información empírica: diario de notas, guías de observación, cuestionarios, entrevistas, trabajo escrito y evaluación práctica de los alumnos. El tercero expone los resultados, donde se da respuesta a los objetivos, supuestos y preguntas planteadas; se comprueba que la relación docente-alumno se explica por medio del proceso formativo de la educación en valores y cuando existe una inconsistencia en la práctica y enseñanza del profesor, se generan conductas agresivas en los adolescentes. Se concluye con base en los resultados, que la agresividad es circunstancial, pero depende de las personas que orientan (profesores) que culmine con actos agresivos. Puede ser contrarrestada mediante la práctica y enseñanza de valores por el docente, encaminados a resaltar el respeto y *fair play* en la socialización de la práctica físico-deportiva, mismos que durante el taller permitieron mejorar el autocontrol de los estudiantes participantes en la propuesta.

### CONSIDERACIONES TEÓRICAS

Durante la estancia en la institución de práctica docente, se registraron en el diario de campo los siguientes acontecimientos: las alumnas y alumnos de primero, segundo y tercer grado se agreden durante las sesiones de Educación Física, reflejando comportamientos como decir palabras obscenas, jalar de la playera a sus compañeros, no respetar las reglas de los juegos, hacer trampa para ganar, no acatar la decisión del profesor cuando marca falta, etcétera. En uno

de los grupos se observó que los alumnos y alumnas llevan fuera de la clase los problemas que se generan, como ganar y perder, que representan un motivo para burlarse entre ellos, así como tachar de incompetentes a los otros equipos; esto se refleja como falta de valores, principalmente de respeto entre los estudiantes; muchas veces ocasionado por actitudes permisivas de los docentes. Cuando sobrepasa la agresión verbal, en algunos casos se utiliza el material de la sesión (balones) para arrojárselos al cuerpo, manifestando actitudes de enojo y acusar de *bullying* a los compañeros con el profesor. Antes de comenzar la sesión, es muy común que los adolescentes tomen el material de la balonera para patearlo, aunque no son balones de fútbol; lo que genera que en repetidas ocasiones se les llame la atención por no atender las indicaciones, repercutiendo en su desempeño durante la clase. Actitudes como la agresividad y falta de valores en adolescentes durante la práctica de las actividades físico-deportivas, al menos en el ámbito educativo, se han convertido en temas de investigación en diferentes países; con referencia a ello se documentan algunos estudios relacionados con esta problemática.

Algunas de las investigaciones que sirvieron como antecedentes para este trabajo son: Andreu, et al. (2009) realizaron la investigación *Cuestionario de agresión reactiva y proactiva: un instrumento de medida de la agresión en adolescentes*. El trabajo tuvo como objetivo examinar las propiedades psicométricas del Cuestionario de Agresión; la muestra estuvo conformada por 732 adolescentes (360 varones y 372 mujeres) de 12 a 17 años pertenecientes a la Comunidad de Madrid. Se utilizó el Cuestionario de Agresión Reactiva-Proactiva (Raine et al. 2006) compuesto por 23 ítems basados en la dimensión motivacional proactiva y reactiva. Los resultados fueron que los hombres presentan mayores niveles de agresión proactiva que las mujeres; por tanto, con este estudio se comprueba que el instrumento mide de forma fiable y válida dos tipos funcionales de agresión, asociados con diferentes procesos y mecanismos motivacionales.

Beregüí y Garcés de los Fayos (2007), investigan sobre *Valores en el deporte escolar: estudio con profesores de Educación Física*. El objetivo fue indagar sobre los valores que transmite el deporte escolar de acuerdo con la percepción de los profesores; la muestra estuvo integrada por 216 maestros y licenciados en Educación Física (152 hombres y 64 mujeres) de centros escolares de la Región de Murcia de entre 24 y 59 años. El instrumento fue elaborado en forma de cuestionario, compuesto por varios bloques que expresaban afirmaciones acerca del conocimiento del programa *Deporte Escolar*. Los resultados mostraron que hay cinco valores distinguidos por el profesorado en la práctica del deporte escolar: cooperación, compañerismo, disciplina, respeto a las reglas y tolerancia.

Calvo, T., Sánchez D., Leo, F. y Amado, D. (2012), profundizan en la temática a través de su investigación *Escuela del deporte: valoración de una campaña para la promoción de valores*. Tuvo como objetivo valorar el impacto que provoca el desarrollo de una campaña para la promoción de valores a través de la implementación de algunos talleres; los participantes fueron 687 jóvenes (326 hombres y 361 mujeres) con edades comprendidas entre los 10 y 17 años de la Comunidad de Extremadura. Los instrumentos utilizados: Nivel de práctica extraescolar y Valoración del programa de Escuela del Deporte, para lo cual se elaboró un cuestionario formado por seis preguntas agrupadas en tres factores: valoración, eficacia e importancia del programa. Los resultados mostraron mayor puntuación en la valoración y eficacia del programa por parte de las chicas, mientras los chicos presentan mayor índice de práctica deportiva extraescolar, comprobándose la importancia que el desarrollo de este tipo de estrategias puede provocar en la promoción de valores a través de la actividad física y el deporte.

Gutiérrez y Vivó (2006), en su estudio *Elección de valores en la práctica deportiva juvenil*, pretendieron conocer las orientaciones de lo que es correcto acerca de determinados escenarios de los jóvenes en sus prácticas deportivas; la muestra fueron 70 adolescentes

(39 varones y 31 mujeres) de entre 15 y 16 años; el instrumento fue el Cuestionario de Elección de Valores en el Deporte diseñado por Hahm, Beller y Stoll que consta de 20 dilemas relacionados con el ámbito deportivo, conteniendo códigos universales de conducta (honestidad, responsabilidad y justicia). Los resultados concluyeron que los deportistas justifican sus comportamientos deshonestos en el juego porque los consideran algo normal y parte de la estrategia, mientras que son más respetuosos con los comportamientos justos, defendiendo el respeto al rival y la no ingestión de drogas.

Sánchez y Fernández (2007), llevaron a cabo un estudio sobre *Características de la agresividad en la adolescencia: diferencias en función del ciclo educativo y del sexo*. Analizaron los datos de conductas intimidatorias o agresivas que emiten los agresores y perciben las víctimas. Para ello, participaron 59 centros educativos pertenecientes a la Comunidad de Madrid, interviniendo un total de 2283 estudiantes (1093 varones y 1190 mujeres). Se utilizó como instrumento una serie de indicadores clásicamente medidos en otras investigaciones sobre agresividad en adolescentes, que consta de 21 elementos (10 como víctima y 11 como agresor), en los que se cuestiona algún aspecto de la violencia escolar o fuera del centro educativo. Los resultados mostraron que las conductas de intimidación tienen su origen en la escuela infantil y alcanzan su punto álgido entre los nueve y 14 años, para posteriormente en la adolescencia disminuir o adquirir otras formas más amplias de violencia.

En Argentina, Barba J., Barba, F. y Muriarte, D. (2003), indagan acerca del *Desarrollo moral en Educación Física*. Los objetivos del estudio fueron: aplicar los estudios de desarrollo moral en relación con la agresividad en su contexto de actividad físico deportiva en adolescentes; valorar el nivel de desarrollo moral en función de la edad, sexo y curso; emplear estrategias de intervención en la práctica diaria dentro de las clases de Educación Física; realizar un seguimiento en la práctica de aquellos adolescentes que muestran conductas más agresivas y establecer las conclusiones más significa-



tivas según la agresividad, asertividad o sumisión de las respuestas. La muestra se integró con un grupo de Educación Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, con edades comprendidas entre 14 y 17 años; se utilizaron como instrumentos dos cuestiones de diversa complejidad moral planteados por Kohlberg (1992), a los cuales se les tenía que dar solución empleando estrategias de intervención, una reflexión y llevarse al campo de la práctica. Los resultados mostraron que las propuestas utilizadas en la práctica y las actividades de reflexión reducen la frecuencia de las respuestas agresivas a corto plazo, aunque es muy complicado analizar los motivos de este descenso en las prácticas cotidianas.

En México, autores como Schmelkes (2004), también han indagado sobre la problemática; sin embargo, se han encontrado pocos trabajos de corte empírico dirigidos a estudiar la situación de la Formación Ciudadana en Educación Básica, ni investigaciones que lo aborden desde la clase de Educación Física.

El propósito principal de la investigación fue diseñar una propuesta para contrarrestar la agresividad en los adolescentes desde la clase de Educación Física antes de que estas actitudes se conviertan en *bullying*, fenómeno que ha cobrado gran importancia por las altas estadísticas que confirman su presencia en las escuelas (Unicef, 2014). Se busca que apoyados en la formación de valores a través del deporte educativo, se impacte al alumno para mejorar la convivencia escolar. De no atender esta problemática, Sánchez y Fernández (2007) señalan que se pueden manifestar otras formas de agresión más violentas y como educadores físicos debe preocupar esta situación y en la medida de lo posible tratar de contrarrestar estas actitudes, favoreciendo conductas de respeto entre los alumnos y alumnas, para que fuera del ámbito escolar sean individuos responsables de sus actos.

La agresividad no es un tema nuevo, lo impactante es la recurrencia de casos que se han convertido en *bullying* y estadísticamente se ven reflejados en el Informe Anual del Fondo de las Naciones

Unidas para la Infancia (Unicef, 2014), que nos dice que en México, dos terceras partes de las niñas, niños y adolescentes de escuelas de Educación Básica en el país expresaron haber recibido al menos una agresión física. El 90% de la población escolar de primaria y secundaria ha sufrido alguna vez humillaciones o insultos y cerca de la mitad del personal docente (43.2%) dice que se han detectado casos de *bullying* en su escuela. El mismo documento revela que en los últimos años, la violencia ha afectado de manera especial a los adolescentes. Entre 55% y 62% de los estudiantes de secundaria señalan haber sufrido alguna forma de maltrato en cierto momento de su vida. Entre 2007 y 2011 se ha duplicado la tasa de homicidios en los rangos de edades de 15 a 17 años, pasando de 8.2% a 15.8% por cada 100 mil habitantes (Unicef, 2014).

Algunos especialistas del campo (Andreu, et al, 2009; Kalbermatter, 2005; Melero, 1993; Sánchez y Fernández, 2007), señalan la importancia de identificar todas las manifestaciones concretas que hacen referencia a las conductas agresivas, porque ya no forman parte de las características generales de los jóvenes y pueden culminar en afectaciones del comportamiento social. Nicolson y Ayers (2002), mencionan entre las principales, agresiones físicas y verbales, intimidaciones, crueldad hacia los iguales; dificultades para desarrollar y mantener relaciones entre iguales; egocentrismo, manipulación a los otros y desdén de los sentimientos y deseos de los demás. Estos autores especifican algunas características propias de los adolescentes, que muestran conductas agresivas persistentes, entre ellas la identificación de un acto agresivo, lo hacen con referencia a las normas sociales; la conducta agresiva la dimensionan por grados (de modo que si no hay daño aparente, no se considera agresión); los chicos son más agresivos que las chicas en una proporción 4:1; tendencia a exteriorizar la culpabilidad y la tensión; culpar a otros; baja tolerancia; rechazo de los compañeros; dificultades en las relaciones; baja autoestima; dificultades en el aprendizaje o bajo rendimiento.

Powell (1975), declara al respecto que la “agresión está relacionada cuantitativamente y cualitativamente con la posición en un sociograma y con la frustración situacional[...] la agresión no sólo es una reacción a la frustración, sino que puede surgir espontáneamente” (p. 180). Si hablamos de parámetros que socialmente debemos cubrir para ser aceptados, el adolescente es la pieza de un rompecabezas de adulto, que muchas veces se olvida que no lo es por completo y en la tarea de la enseñanza, sigue siendo un joven aprendiz en busca de su identidad. Hurlock (2007), define las frustraciones “como respuesta a la interferencia en la satisfacción de alguna necesidad. Pueden resultar de la privación que surge del medio o de la incapacidad del individuo para alcanzar un objetivo en razón de su propia insuficiencia. Las frustraciones van acompañadas de sentimientos de impotencia; esto da lugar a una forma de ira que puede ser leve o excesiva” (p. 97); esta conducta se torna desproporcionada cuando los agentes de socialización —padres y maestros— manifiestan inconformidad o maltrato físico o psicológico por tales comportamientos.

Martani (2008), argumenta que las consecuencias psicológicas de las personas agredidas son el “desarrollo de una serie de enfermedades emocionales o físicas debido al estrés al que están expuestos diariamente, entre ellas depresión, síndrome del ataque de pánico, gastritis, colitis, asma, bronquitis y disturbios alimenticios” (p. 15); estos problemas suelen estar relacionados con el exceso de peso corporal, la altura, la inteligencia, la belleza o ausencia de ella, problemas de salud, la forma de vestirse, etcétera, no existe una regla general para ser agredido, pero... ¿qué motiva al agresor para hacerlo?

Los problemas que orillan al agresor para actuar son las frustraciones, Hurlock (2007), señala que las “más comunes son: físico no apropiado al sexo o carente de atractivos, salud deficiente que limita la participación en las actividades del grupo de pares, dinero insuficiente, rasgos de la personalidad que interfieren en la acepta-

ción social y la falta de capacidad para lograr objetivos establecidos por el mismo individuo. Conflictos con los padres, la falta de técnicas sociales y los conflictos con las normas familiares son fuentes de frustración menos frecuentes” (p. 98). Analizando detenidamente los problemas derivados de la agresión, tanto para el agresor como para el agredido, podría dar lugar a una contradicción, porque ambas causas son propensas para agredir o ser agredido. Sin embargo, se insiste en que el docente es el punto central para evitar esta confusión, porque en la enseñanza de valores él es quien establece límites, señala sanciones y exige respeto para lograr una sana convivencia, evitando que estos problemas lleguen a culminar en *bullying*. Melero (1993), sostiene que la “idea básica sobre el origen de la agresión es que ésta es siempre consecuencia directa de una frustración previa” (p. 5), pero depende de toda la serie de estímulos previos, si bien es cierto los fenómenos de la agresividad y violencia han sido también generalizados como síntomas de la dificultad para resolver conflictos a los que somete la propia sociedad.

Lo que se pretende con este trabajo es proponer estrategias para evitar que la agresión se convierta en violencia, porque los agresores pueden tener consecuencias fatales, como menciona Martani (2008), llegando a ser “drogadictos, viciados, integrantes del crimen organizado, violadores, delincuentes de toda índole...resumiendo que el contexto es heterogéneo, contradictorio, complejo, difícil de descifrar e incluso de comprender en toda su extensión, así confrontaciones en conflicto están presentes para ser dirimidas” (p. 15). El educador debe buscar que los alumnos y alumnas lleguen a ser ciudadanos íntegros, para ello forma en valores; porque si la agresividad está presente como parte del ser humano, lo que se busca es un equilibrio para razonar las acciones, porque al pensar eliminarla se agrava el problema.

Melero (1993), define el término “agredir, del latín *ad gradir*: ir hacia, ir contra, emprender, interpelar. La palabra agresión podemos encontrarla en la lengua romántica a partir del siglo XIV; sin

embargo, el vocablo aparece como significativo hasta 1939 en la decimosexta edición del Diccionario de la Real Academia” (p. 1). El autor considera sustancial saber que no hay un solo tipo de comportamiento que no pueda ser calificado de agresivo, como no hay tampoco un proceso único para representar la agresión y el impulso de la agresividad contiene las más diversas formas de conductas, impulsos y tipos de sentimientos. Parecería una gran contradicción, pero la enseñanza de normas va haciendo la diferencia entre ambos términos, al imponer límites y determinar sanciones. El mismo autor señala que la diferencia radica en que “el término agresión debería utilizarse para designar un acto en sí, un acto palpable y efectivo. La agresividad, sin embargo, es el término empleado para designar la tendencia o disposición inicial que dio lugar a la posterior agresión” (Melero, 1993, p. 2). Nuevamente se confirma que las posturas anteriores van de la mano, porque la agresividad es un estado natural y la agresión conforma la acción.

Contribuyendo también a la discusión en torno a la agresión en el ámbito educativo, Delval (1994), señala que es fundamental en la adolescencia tener un modelo de conducta *deseable* establecido por el adulto, que se conduce a través de la *educación*, porque en torno a los animales se deben determinar características mínimas para poder sobrevivir y en la humanidad se pretende lo mismo. Lo que significa que la conducta deseable viene determinada por patrones culturales y sociales previamente establecidos. Numerosos estudios psicológicos han puesto en relación la agresividad con la frustración, pero Delval (1994) sostiene “el problema de la agresividad es extremadamente complejo y son muchos los factores que intervienen en ella” (p. 426); por ello, para relaciones de cuantificación es importante definir sobre qué postura se analizarán los resultados para que concuerden con los objetivos, porque depende del contexto y el problema la visión que se tiene sobre la agresividad.

Powell (1975), reflexiona acerca de que el mayor problema en la actualidad es la falta de experimentación controlada en la educación.

Se necesita alentar las investigaciones que logren mejores métodos para la docencia y enseñanza eficaz. Los maestros necesitan mucha ayuda en la compleja relación alumno-maestro; dicha indagación permitirá que el docente reflexione sobre su propio comportamiento durante la clase. El autor señala que un docente sólo tiene que ser constante en su propia conducta, dentro del marco de referencia establecido por las autoridades escolares. Como regla, cada maestro impone los límites dentro de su salón de clase y la mayoría de los estudiantes se ajustan a ellos. Solo habrá dificultades si los estudiantes descubren que el maestro no es constante (incongruencia en el decir y hacer); la socialización dentro de la institución escolar conforma una serie de agentes educativos que impactarán en el aprendizaje del joven. Este factor constituye la base de la propia formación del sujeto al hacerse presente dentro de la etapa escolar. El propio sujeto constituye un entramado de valores y conductas que traslada de la escuela a su casa y algunos autores como Lane y Beauchamp (1980), sugieren que la función del maestro es armonizar los principios que son significativos y apropiados con el objeto de mejorar la dinámica del comportamiento humano. Esta educación debe basarse en la situación actual que se ve rodeada del fenómeno de la globalización, donde los medios de comunicación masiva influyen en las actitudes de los adolescentes dentro de la convivencia.

En el ámbito de la actividad físico-deportiva, Blázquez (1998), define los valores “como principios normativos que regulan el comportamiento de la persona en cualquier momento, situación o circunstancia. Están concretizados en las normas” (p. 100). El mismo autor precisa las normas como “reglas de conducta que deben ser respetadas por los individuos en determinadas situaciones para un buen funcionamiento social. Sirven en definitiva para dirigir la conducta” (Blázquez, 1998, p. 100) y se sustentan en dos vertientes: la primera como normas reglamentarias en juegos y deportes y la segunda, como normas para la eliminación de actitudes

de indisciplina. Los valores forman parte de los principios éticos para la socialización, mientras que las normas son el conjunto de reglas que obligan ese comportamiento. Cagigal (1976), se refiere a la educación valoral como la orientación en el sentido de preparar al hombre para la apreciación de los valores éticos y así mismo, se pueda identificar con ellos. Si la agresividad ha sido aprendida, es imposible luchar contra corriente, porque la cultura define el momento histórico que se está viviendo, pero sí es posible suponer que la existencia de frustraciones provocará en el ámbito de la práctica físico-deportiva una carencia, que orille indirectamente a la exclusión al no ser atendida eficazmente por el docente. Powell (1975), señala “si no hay influencias adultas en las actividades de grupo de los adolescentes, ellos, en su deseo de ser como los adultos, pueden ser demasiado severos en sus acciones [...] necesitan la ayuda de los adultos para entender más efectivamente los conceptos de la justicia y para desarrollar valores más realistas” (p. 223) y remarca que el maestro es la única autoridad del salón que propicia los elementos necesarios para establecer el enlace de enseñanza-aprendizaje en el nivel educativo.

De acuerdo con las etapas de la práctica de la regla mencionadas por Piaget (1985), se enfatiza que dentro de la moralidad hay tres elementos: el espíritu de disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad. La conciencia de la regla va en función de la autoridad, entendida como la fuerza moral superior que se ejerce sobre nosotros. La moral es un sistema de órdenes y la conciencia individual, no es otra cosa que el producto de la interacción de esos imperativos; poco a poco el alumno a partir del tercer estadio comienza a tener una conciencia de la regla, necesita la codificación y aplicación; en el cuarto estadio se culmina, porque la regla se convierte en necesaria para lograr acuerdos. Explica que el pensamiento formal se desenvuelve durante la adolescencia porque el individuo reflexiona y es capaz de razonar de un modo hipotético-deductivo, sin relación necesaria con la realidad o con

las creencias. El mismo autor sostiene que “el pensamiento formal consiste en reflexionar (en el sentido propio) las operaciones de segundo grado...cuando el problema consiste en clasificar, seriar, enumerar, desplazar” (Piaget, 1975, p. 158). Por las implicaciones establecidas por el ser humano, el joven se halla sumergido en el medio y la sociedad transforma su estructura misma, a favor le ofrece un sistema ya construido de signos que modifican su pensamiento y le proponen valores y obligaciones. En la misma línea de pensamiento, el propio autor considera que las personas evolucionan desde una moral heterónoma, que refiere al juicio moral como el conjunto de orientaciones recibidas por los otros, a una moral autónoma en la cual el juicio moral depende de uno mismo; la evolución moral se determina por la maduración cognitiva, convirtiéndose en una secuencia similar para todas las personas.

Kohlberg (1992), explica el juicio moral según los principios piagetianos, como la acción moral resultado de las leyes de aprendizaje y refuerzo social; para ello propone seis estadios para la clasificación del juicio moral. Su teoría amplía la educación en valores respecto del dominio moral y proporciona razones oportunas del crecimiento moral; la relación entre ambos autores —Piaget y Kohlberg— parte de la consideración del juicio moral como un proceso cognitivo que se desarrolla naturalmente; en el segundo nivel se encuentra la mayoría de los adolescentes y adultos. Kohlberg (1992), sugiere proponer dilemas morales a los estudiantes que despierten su interés, para preguntarles sobre cuáles serían las mejores soluciones para cada uno. Según este autor, el desarrollo moral es socialización, aprendizaje por parte del adolescente de las normas de la cultura y constituye un proceso mayor de adquisición en el desarrollo progresivo de niveles, con diferentes estadios que se guían por nociones abstractas (justicia-derechos). Analiza no sólo la maduración de la mente humana, sino otros factores educativos y ambientales que influyen en la adquisición del razonamiento moral, pasando por etapas sucesivas.



Basándonos en los Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico (SEP, 2005), “las propuestas didácticas constituyen alternativas para atender, en un contexto educativo, determinados problemas” (p. 9), por ello se eligió al deporte educativo como medio de intervención y se trabajó desde la práctica docente mediante sesiones de Educación Física.

### TRABAJO DE CAMPO

El trabajo de campo se basó en el método de investigación-acción de Elliott (1990), que implica la participación docente ante un problema detectado, mediante una estrategia para contrarrestarlo. Este método surge de los procesos de reflexión sobre y en la acción, a causa de las situaciones que desafían las categorías habituales de problemas y soluciones en lo práctico. Son procesos donde los contextos de acción no siempre son estables y los problemas prácticos surgen a partir de éstos en determinados aspectos. Integra la propuesta de intervención pedagógica *Juguemos limpio en el deporte* impartida a 17 adolescentes (16 varones y una mujer) estudiantes de secundaria. De acuerdo con los datos del cuestionario socioeconómico, se puede señalar que los alumnos tienen entre 13 y 15 años, su condición económica refleja mayores oportunidades en el ámbito escolar debido a la solvencia de sus padres. Por las características de la secundaria, se puede pensar en una licenciatura con posibilidad de lograr otros grados académicos. Con relación a la problemática de esta investigación, se observa que la ausencia de la mayoría de los padres debido al trabajo, podría ser un factor latente en la conducta agresiva de sus hijos en la escuela, porque una de las causas de ésta es la falta de comunicación entre ellos, derivado del poco tiempo de convivencia familiar y la extensa jornada escolar. Por ello, la propuesta de intervención es sugerida como acción para contrarrestar el problema de agresividad, tomando en cuenta

los espacios, tiempos, contenidos y características de la asignatura de Educación Física, así como de los adolescentes.

Elliot (1990), enfatiza “el fin de la práctica profesional consiste en la cualidad que ha de materializarse en la práctica misma y no en la cantidad que ha de producirse como resultado de la actividad” (p. 92). Es decir, los contenidos se plasman en la acción, en vez de predefinir lo que sucederá hasta que no se termine la intervención. La estrategia pedagógica de acción del presente trabajo, se consideró bajo las líneas establecidas por Lewin (citado por Elliot, 1990), donde se explica la secuencia de las actividades: 1. Diagnóstico de un problema en la práctica; 2. Formulación de estrategias para resolver el problema; 3. Evaluación de las estrategias y 4. Análisis del diagnóstico del problema con los resultados. Uno de los objetivos que se pretendió con esta intervención pedagógica, fue que el alumno lograra considerar la agresividad como una reacción natural que depende de las habilidades comunicativas y la resolución de conflictos, para no culminar en agresión. Salm (2006), menciona que el objetivo general de la resolución de conflictos es reducir la agresión y aumentar la convivencia a corto plazo, para que a largo plazo se dé en la comunidad, sin olvidar que los conflictos están siempre presentes.

La propuesta de intervención se basó en la práctica de nueve deportes educativos, puesto que el profesor convierte su clase en un clima de tensión cuando hay carencia de habilidades sociales y profesionales que privilegian la competencia y el triunfo sobre otras situaciones, pero que podrá resolver en la medida que vaya investigando para encontrar la solución a esos problemas. Hernández, Martínez y Águila (2008), describen algunas sugerencias didácticas del deporte educativo, como plantear un modelo multideportivo, la cooperación deberá primar sobre la competición y la participación sobre el resultado, el docente deberá actuar como educador y no como entrenador. La evaluación recomendada para la propuesta constó de cuatro etapas: la primera, fue la aplicación de

un instrumento que en forma de preguntas determina el nivel de agresividad y consta de dos tablas, la primera adaptada de Sánchez y Fernández (2007), para determinar si el alumno se encuentra en la posición de víctima o agresor. Para contrastar que la información que los chicos proporcionan sea verídica, se retoma la segunda tabla adaptada de Andreu, et al. (2009), que es un cuestionario que mide la agresión de adolescentes y ambos resultados deberán concordar; de no ser así, se procederá con una posible entrevista para determinar las causas probables de la falsa información. Se recurre a adaptar los instrumentos para medir la agresividad, porque éstos han sido validados en otras investigaciones. A continuación se muestran ambas tablas:

Tabla 1. Indicadores de agresividad para determinar el rol del alumno

<i>Indicadores</i>	<i>Nunca</i>	<i>Alguna vez</i>	<i>Muchas veces</i>
¿Te han insultado?			
¿Has insultado?			
¿Te han rechazado o dejado de lado?			
¿Has rechazado o dejado de lado a alguien?			
¿Has agredido a algún compañero?			
¿Un compañero te ha agredido?			
¿Has molestado en clase a otros compañeros?			
¿Te han molestado en clase otros compañeros?			

**Fuente:** Adaptación propia de Sánchez y Fernández (2007)

Tabla 2. Agresión reactiva y proactiva

<i>Indicadores</i>	<i>Nunca</i>	<i>Alguna vez</i>	<i>Muchas veces</i>
¿Has gritado a otros cuando te han irritado?			
¿Has tenido peleas con otros para mostrar quién es superior?			
¿Has reaccionado furiosamente cuando alguien te ha provocado?			
¿Has tomado cosas de otros compañeros sin pedir permiso?			

¿Te has enfadado cuando estabas frustrado?			
¿Has destrozado algo para divertirse?			
¿Has tenido momentos de rabietas?			
¿Has dañado cosas porque te sentías enfurecido?			
¿Has dañado a otros para ganar en algún juego?			
¿Te has enfurecido cuando no te sales con la tuya?			
¿Has usado la fuerza física para que otros hagan lo que quieres?			
¿Te has enfadado cuando pierdes un juego?			
¿Te has enfadado cuando otros te amenazan?			
¿Te has sentido bien después de pegar o gritar a alguien?			
¿Has amenazado o intimidado a alguien?			
¿Has pegado a otros para defenderte?			
¿Has conseguido convencer a otros para ponerse en contra de alguien?			
¿Te has enfurecido o has llegado a pegar a alguien por sentirte ridiculizado?			
¿Has gritado a otros para aprovecharte de ellos?			

**Fuente:** Adaptación propia de Andreu, et al. (2009)

Para la segunda etapa se retomaron algunos aspectos de la evaluación propuesta por Calvo, et al. (2012), de su taller deporte educativo con alumnos y deportistas, para ello se realiza cada sesión antes de la práctica deportiva: listado de los aspectos positivos y negativos del deporte en la práctica y al final de la sesión una retroalimentación para reflexionar sobre qué aspectos se les dio más importancia y por qué, con el fin de que los participantes den su versión sobre las posibles causas de esos comportamientos. Los autores utilizan durante la práctica una estrategia llamada *balones del juego limpio*, que consiste en una serie de tarjetas con forma de balones respecto a cada deporte; se imprimen dos balones, uno verde, que se refiere a los comportamientos adecuados de los deportistas y otro rojo para las conductas inapropiadas; los estudiantes en sesiones anteriores deben

anotar detrás de cada balón comportamientos respecto a la práctica. Los balones rojos durante la sesión se acumularán para que los equipos al final de la práctica opinen sobre las posibles causas, con el fin de que reconozcan sus conductas inapropiadas y las modifiquen; asimismo, se pide al equipo que acumuló más tarjetas verdes que narre su experiencia para el logro cooperativo.

La tercera etapa fue la evaluación por equipos de su propuesta deportiva y se solicitó a los alumnos que dieran un nombre a la modificación del deporte, reglas para evaluar el *fair play*, reglas de la dinámica del juego y un eslogan para la promoción del juego limpio. Durante la práctica se evaluó la figura del árbitro y el desarrollo del juego, la resolución de conflictos por el equipo organizador, la comunicación y la participación. Por último, la cuarta etapa fue la práctica de algún deporte elegido por los alumnos para realizarlo con otro grupo, con el fin de evaluar las conductas *fair play* de los estudiantes del taller, con la misma dinámica de los balones. Esta etapa se llevó a cabo con uno de los deportes vistos en el taller con estudiantes de otro grupo, para evaluar el autocontrol y la resolución de conflictos. En cada sesión del taller se aplicó la evaluación con los respectivos balones de cada deporte.

## RESULTADOS

En función de la sistematización de los datos obtenidos por los instrumentos diario de notas, guías de observación, cuestionarios, entrevistas, trabajo escrito y evaluación práctica de los alumnos, se pueden señalar los siguientes resultados:

De acuerdo con los datos de la bitácora, se demuestra que los alumnos disminuyeron las agresiones verbales al comprender la interiorización de la regla y la importancia dentro de la misma en la actividad. Se observó que los adolescentes no se comportan igual ante las diferentes circunstancias, de donde se puede inferir que la

agresión no la provoca en sí el deporte, sino los múltiples factores del entorno.

Según los datos arrojados por las guías de observación, se afirma que los docentes, prefectos, personal administrativo, etcétera, son testigos de múltiples agresiones por parte de los adolescentes, pero en la mayoría de los casos no les llaman la atención ante tales acciones; probablemente se deba a que algunos sucesos se dan fuera de su área de trabajo y no se sienten responsables para sancionarlos. Cuando los comportamientos se dan ante los contextos propios de cada sujeto de autoridad, los estudiantes son castigados con reportes en la dirección o con el aislamiento de la actividad, sin explicarles el motivo por el cual son regañados y se aumenta ante la acción un tono de voz elevado, que algunas veces culmina en gritos. Lo anterior confirma que después del primer regaño, el estudiante va a insistir en actuar igual debido a la forma como se le llama la atención, lo que genera que algunas veces boicotee las actividades. Si una norma no es respetada pone a prueba su inconsistencia, Kaplan y Berezán (2014), señalan que “la norma establece algo, por lo tanto, es inseparable de las sanciones que anticipa en caso de que no se cumpla” (p. 37). Los estudiantes aprenden de la esencia de las reglas, que son determinantes para una vida en sociedad. Estas autoras mencionan que el enemigo de las sanciones son las órdenes, porque son impuestas y no se someten a discusión, mientras que la sanción no es el momento en el que se interrumpe el proceso pedagógico, sino que representa enseñanza como parte de su educación en valores.

El cuestionario de agresividad reveló que los estudiantes son en un 76% agresivos reactivos y Andreu, et al. (2009), asocian este tipo de agresión con reacciones defensivas, miedo, irritabilidad, hostilidad y provocación, así como a problemas psicológicos de depresión. Los autores mencionan que la agresión reactiva tiene un impacto directo en el procesamiento de la información social, impulsividad y reactividad emocional negativa. Basta con aclarar que el papel del procesamiento cognitivo en el agresor reactivo cuando

interpreta un daño, deriva de un intento agresivo e intencional de quien lo provoca. Podemos inferir que el alumno no actúa de forma intencional para dañar a sus compañeros, pero es necesario valorar en qué condiciones se suscitan los conflictos, para saber si el adolescente se encuentra a la defensiva.

Las evaluaciones prácticas mostraron que los alumnos del taller aprendieron que no sólo obtenían puntos por la dinámica del juego, sino por las reglas establecidas por ellos en los balones y cuando surgieron las trampas, lo que hacían era mirar al árbitro y denunciar la falta y así obtenían balones verdes. No se confrontaron con el otro equipo que no tomó el taller y se controlaron, porque sesiones anteriores perdían muchos puntos por discutir entre ellos. Cagigal (1976), manifiesta que “el deporte es una conducta reglada. Por ello es un hábito de autocontrol. El autocontrol es el primer gran principio de la convivencia humana” (p. 107); en el deporte ese autocontrol se desarrolla en un ambiente lúdico, lo cual le priva de una opresión rígida, impuesta e implacable. Si la agresividad es una conducta aprendida, es notable la trascendencia de un hábito de autocontrol superando las conductas agresivas. El autor comenta que el autocontrol es uno de los principales objetivos, presente en todos los programas que tienden a contrarrestar la agresividad.

Gutiérrez (2003), explica que las actitudes vinculadas con los valores, son conformadas a partir de la interacción del sujeto con su ambiente y son producto del aprendizaje de cada persona. Se reflexiona tras la actuación de ambos equipos que en uno se enseñó el autocontrol y en el otro no; por lo tanto, las manifestaciones de agresión son más notables en los alumnos que no tomaron el taller. El autor enfatiza que los valores se adquieren por imitación de modelos y para el docente se sugiere motivar al alumno, exponer los modelos a imitar, comentar los aspectos relevantes observados, señalar los beneficios obtenidos con la conducta ejemplar, crear el compromiso de imitación y poner en práctica lo observado. El taller más que un modelo de imitación, se basó en la adquisición de los valores durante

la práctica de los deportes; contar con varias experiencias determinó en los alumnos la adquisición de un bagaje de conductas que ellos pueden elegir ante diversas circunstancias y modificarlas al mismo tiempo, partiendo de que el reglamento les provee de beneficios donde no sólo el marcador impactará en el desarrollo de la actividad.

## CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos en la investigación, se concluye que la agresividad es una disposición natural de los adolescentes y puede ser contrarrestada con la práctica de actividades físico-deportivas asociadas con la enseñanza de valores por el docente. Algunas ocasiones, la conducta de los alumnos se ve reflejada en agresión por una inconsistencia en la metodología de la enseñanza de los profesores, cuando se abordan temas deportivos y se privilegia la competitividad y el triunfo por encima de otras situaciones. La problemática detectada refleja falta del valor del respeto, de acuerdo con Schmelkes (2004), es la plataforma de todo aprendizaje y el fundamento de la convivencia. Cuando surge algún conflicto entre los estudiantes y toman la solución de recurrir a la agresión para enfrentarlo, la violencia se va percibiendo como algo habitual, produciendo un contagio social que deriva en comportamientos similares por parte de los demás participantes (Sánchez y Fernández, 2007). Por ello el objetivo de la investigación, al brindar una herramienta a los docentes de Educación Física para contrarrestar la agresividad durante las actividades físico-deportivas, permite detectar problemas de conducta. Kalbermatter (2005), explica que estos problemas originan la agresión, al existir un predominio en la acción sobre el pensamiento, donde lo emocional posee el mayor porcentaje. El profesor debe generar estrategias que fortalezcan el juicio moral, para dotar a los alumnos de herramientas reflexivas para el análisis de su comportamiento en diferentes momentos.



Los supuestos fueron comprobados casi en su totalidad, porque aquellos que hacen referencia al comportamiento del alumno fuera de la sesión, no quedaron al alcance de la investigación; después del taller no se les pudo dar seguimiento a las conductas de los adolescentes en otros contextos de la escuela, por falta de tiempo y gestión. Blázquez (1998), sugiere utilizar el *fair play* como estrategia dentro de la práctica físico-deportiva, ya que el respeto es un valor universal y forma parte de los valores de las actividades físico-deportivas y en conjunto representan una unión poderosa. La importancia del *fair play* de acuerdo con Gutiérrez (2003), radica en interiorizar el respeto por las reglas y aclara que muchos educadores físicos manifiestan no abordar valores, porque su cometido es otro. El autor les confirma que su misión aborda tres ejes pedagógicos donde las actitudes (valores) no quedan fuera de su tarea. Por esa razón no se aborda el respeto en su contenido amplio, pero se utiliza el *fair play* como valor en la práctica, debido a su contenido implícito en nuestro quehacer docente.

Elías y Dunning (1992), especifican que el deporte está diseñado para vivenciar situaciones de tensión y conflicto, permitiendo que los sentimientos afloren, pero el reglamento permite una forma de excitación controlada, por eso se sugiere el deporte educativo como estrategia de intervención. Blázquez (1998) enfatiza que lo educativo del deporte tiene una fundamentación filosófica que contiene como referencia los valores humanos, donde el elemento agonístico no debe superar los valores, lo que se concreta en la propuesta de intervención pedagógica “Juguemos limpio en el deporte” que conjunta los objetivos, supuestos y preguntas de estudio de esta investigación.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blázquez, D. (1998). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE.

- Cagigal, J. (1976). *Deporte y agresión*. Barcelona: Planeta.
- Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.
- Elías, N. y Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Gutiérrez, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, A., Martínez, L. y Águila, C. (2008). *Deporte escolar en la sociedad contemporánea*. Almería, España: Universidad de Almería.
- Hurlock, E. (2007). *Psicología de la adolescencia*. México: Paidós.
- Kalbermatter, M. C. (2005). *Violencia, ¿esencia o construcción? ¿Víctimas o victimarios?* Córdoba: Brujas.
- Kaplan, A. y Berezán, Y. (2014). *Prácticas de no-violencia. Intervenciones en situaciones conflictivas. Experiencias con docentes, padres y alumnos*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Lane, H. y Beauchamp, M. (1980). *Comprensión del desarrollo humano. El material humano en manos del maestro ¿Cómo puede éste mejorar su técnica de enseñar?* México: Pax-Méx.
- Martani, S. (2008). *Viaje por la pubertad y la adolescencia. Recorridos para padres, educadores, jóvenes y profesionales*. Madrid: Miño y Dávila.
- Melero, J. (1993). *Conflictividad y violencia en los centros escolares. Psicología, etología y psicoanálisis*. Madrid: Siglo XXI.
- Nicolson, D. y Ayers, H. (2002). *Problemas de la adolescencia. Guía práctica para el profesorado y la familia*. Madrid: Narcea.
- Piaget, J. (1985). *El criterio moral en el niño*. México: Roca.
- Piaget, J. (1984). *Psicología y pedagogía*. Madrid: Sarpe.
- Piaget, J. (1975). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Psique.

- Powell, M. (1975). *La psicología de la adolescencia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Salm, R. (2006). *La solución de conflictos en la escuela. Una guía práctica para maestros*. Bogotá: Alfaomega.
- Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en la educación básica*. México: SEP.
- SEP (2005). *Lineamientos para la organización del trabajo académico durante séptimo y octavo semestre. Licenciatura en Educación Física, Plan 2002*. México.

#### REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- Andreu, J., Peña, M. y Ramírez, J. (2009). Cuestionario de agresión reactiva y proactiva: un instrumento de medida de la agresión en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14 (1), 37-49. Recuperado de <<http://www.revistas.uned.es/index.php/RPPC/article/view/4065>>
- Barba, J., Barba, F. y Muriarte, D. (2003). Desarrollo moral en Educación Física. Una propuesta de dilemas morales a través de la actividad física y el deporte. *Revista Digital*, 9 (61). Recuperado de <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=624995>>
- Beregüí, R. y Garcés de los Fayos, E. (2007). Valores en el deporte escolar: estudio con profesores de Educación Física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 7 (2), 89-103. Recuperado de <<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/30695/1/Valores%20en%20el%20deporte%20escolar.pdf>>
- García-Calvo, T., Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. y Amado, D. (2012). Escuela del deporte: valoración de una campaña para la promoción de valores. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 28, 67-81. Recuperado de <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=274224368004>

- Gutiérrez, M. y Vivó, P. (2006). *Elección de valores en la práctica deportiva juvenil*. pp. 1-6. Recuperado de <[http://www.scholar.google.com.mx/scholar?q=eleccion+de+valores+en+la+practica+deportiva+gutierrez&btnG=&hl=es&as\\_sdt=0%2C5](http://www.scholar.google.com.mx/scholar?q=eleccion+de+valores+en+la+practica+deportiva+gutierrez&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5)>
- Sánchez, A. y Fernández, M. (2007). Características de la agresividad en la adolescencia: diferencias en función del ciclo educativo y del sexo. *EduPsykhé*, 6 (1), 49-83. Recuperado de <[http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CCsQFjACahUKEwjYu-WwwwLIAhU-J2mMKHSiGDxw&url=http%3A%2F%2Fdialognet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2267135.pdf&usg=AFQjC-NH0iQ2UAEvVvIGNg\\_uvYP3hOq1ADA](http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CCsQFjACahUKEwjYu-WwwwLIAhU-J2mMKHSiGDxw&url=http%3A%2F%2Fdialognet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2267135.pdf&usg=AFQjC-NH0iQ2UAEvVvIGNg_uvYP3hOq1ADA)>
- Unicef (2014). *Informe anual Unicef México 2013*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia Unicef México. Recuperado de <[http://www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEFReporte-Anual-2013\\_final.pdf](http://www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEFReporte-Anual-2013_final.pdf)>

### 3. EL AJEDREZ COMO ESTRATEGIA PARA LA AUTOESTIMA Y PROMOCIÓN DE VALORES

*Lucía Susana Sánchez Rivera*

#### INTRODUCCIÓN

Esta investigación se originó en las observaciones realizadas en una escuela secundaria diurna de la Ciudad de México, donde se detectó falta de confianza, mínima socialización y poca seguridad en algunos estudiantes, características de una probable baja autoestima (Martínez, Buelga y Cava, 2007; Parra, Oliva y Sánchez, 2004; Branden, 1987). El trabajo tuvo como objetivo principal promover entre los adolescentes la práctica del ajedrez, como medio con el que no sólo se desarrollan habilidades cognitivas, sino también sociales, fomentando implícitamente la mejora de su autoestima. A partir de la detección de la problemática se diseñó la pregunta de estudio: ¿cuáles son las condiciones necesarias que debe cumplir el ajedrez para ser utilizado como estrategia educativa e influir en el desarrollo de la autoestima en los adolescentes?, guiándose del supuesto: si el taller de ajedrez es un espacio en el que se fomentan valores y actitudes positivas, se motiva y se interactúa amigablemente con otros, entonces es posible desarrollar la autoestima en los adolescentes.

El artículo se estructura en tres partes: Enfoque teórico, en donde se expone información sustentada en autores como Branden (1987), García (2001), Kovacic (2012), Olías (1998), acerca de la problemática a tratar. El siguiente apartado refiere el trabajo de campo, donde se describe el contexto escolar, los sujetos de estudio, el método

de investigación-acción y los instrumentos para obtener información empírica e incorpora la propuesta de intervención pedagógica que se aplicó. La muestra estuvo integrada por 149 adolescentes de dos escuelas secundarias de la Ciudad de México; el taller para la intervención pedagógica estuvo conformado por 14 jóvenes entre los 12 y 13 años. En la metodología se empleó el método investigación-acción fundamentado por autores como Elliott (1993), Latorre (2003) y Kemmis (1998). Los instrumentos de campo fueron guías de observación, bitácora, una adaptación propia de la escala de autoestima de Rosenberg (Góngora, Fernández y Castro, 2010) y listas de control en función de los objetivos de la propuesta de intervención. Finalmente se muestran los resultados, en los que se analizan los datos obtenidos con los instrumentos. Se comprobó el logro parcial de los objetivos del trabajo, ya que se presentaron avances muy satisfactorios con los alumnos del taller, concluyendo que las acciones aplicadas en la propuesta de intervención pedagógica fueron benéficas para incrementar la autoestima en los adolescentes participantes en la muestra.

### ENFOQUE TEÓRICO

Durante las prácticas pedagógicas en la secundaria, se detectó en algunos alumnos falta de confianza y de integración con sus compañeros, así como actitudes de falta de respeto y marginación hacia otros, a quienes no incluían durante los descansos en sus actividades de esparcimiento. Para esta investigación se revisaron estudios previos de distintos autores, con el fin de adquirir elementos para su fundamentación. A continuación, se sintetizan algunos trabajos que sirvieron como antecedente para la temática a indagar.

Martínez, M; Buelga, S. y Cava, M. (2007), realizaron una indagación sobre *La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar*. El objetivo de esta investigación

fue analizar la relación entre variables escolares —ajuste social valorado por el profesor y clima social en el aula— e indicadores de ajuste psicosocial en adolescentes —autoestima, victimización y satisfacción con la vida—. La muestra estuvo constituida por 1 319 adolescentes de edades comprendidas entre los 11 y los 18 años, pertenecientes a siete centros de enseñanza pública y privada de la Comunidad Valenciana, 52% eran mujeres y 48% hombres, que cursaban estudios de Enseñanza Primaria y de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Los instrumentos utilizados para la indagación de campo fueron: La Escala de Percepción del alumno (EA-P) por el profesor Musitu, Lila, Buelga y Cava, la Escala de Clima Escolar (CES) por Moos y Trickett, Cuestionario de Autoestima global de Rosenberg, Escala de Victimización en la Escuela, de Herrera, Estévez y Musitu y la Escala de Satisfacción con la Vida por Diener. El resultado del análisis muestra que las variables escolares se relacionan con la autoestima y el grado de victimización que presenta el adolescente. También que estas dos variables tienen una relación significativa con el grado de satisfacción con la vida. Por otra parte, se observó que una elevada autoestima supone mayor satisfacción con la vida, siendo dicha relación muy estrecha.

Parra, A; Oliva, A. y Sánchez, I. (2004), en su trabajo *Evolución y determinantes de la autoestima durante los años adolescentes*, también profundizan en el tema. El objetivo de esta investigación fue analizar la evolución de la autoestima durante los años de adolescencia y conocer los factores que influyen sobre ella, prestando especial atención al papel del género. La muestra estuvo compuesta por 513 adolescentes, 221 hombres (43.1%) y 292 mujeres (56.9%), seleccionados de acuerdo con los tres momentos en los que varios autores dividen la adolescencia: inicial, media y tardía. Todos fueron reclutados en 10 centros educativos de Sevilla y los instrumentos utilizados fueron: cuestionario de Lamborn, Mounts, Steinberg y Dombusch, la escala FACES II (*Family Adaptability and Cohesion Scale*) de Olson, Porner y Lavee, Escalas elaboradas para esa investigación,

Adaptación de la Escala de Armsden y Greenberg y la Escalade Autoestima de Rosenberg. Como principales resultados destaca la ausencia de diferencias entre los niveles de autoestima de los chicos y chicas de la muestra. Al mismo tiempo, los resultados manifiestan la importancia del clima familiar y de las relaciones de apego con los iguales para la autoestima adolescente. Finalmente, el rendimiento académico ha resultado ser una variable importante sólo para la autoestima de las mujeres.

Taborda, M. (2013), en su trabajo *Motricidad: una herramienta para la enseñanza del ajedrez* escolar también indaga sobre esta problemática. El objetivo del trabajo fue despertar la motivación hacia el ajedrez en la escuela, siendo coherente con los contenidos de la Educación Física escolar. Se propone un plan estratégico que innove la enseñanza del ajedrez en las etapas iniciales, con una metodología que permita interiorizar los movimientos de piezas a través de la vivencia con el propio cuerpo. La muestra fue de 54 niños y niñas de tercer grado de primaria, con edades entre ocho y nueve años, provenientes de la escuela primaria privada de Santa Bertilla Boscardín en Medellín, Colombia. Los instrumentos fueron entrevistas, encuestas, fichas de control, evaluaciones orales, evaluaciones escritas, fotografías y videos. En los resultados se muestra un incremento en el interés y la motivación de los alumnos por el ajedrez.

Kovacic, D. (2012), desarrolla el estudio *Ajedrez en las escuelas. Una buena movida*. Es una investigación cuyo objetivo fue explorar las relaciones entre el desempeño académico y la práctica sistemática de ajedrez, dentro de un programa escolar. Se organizaron dos grupos al azar, en los cuales al inicio no se encontraron diferencias estadísticamente significativas y se consideraron las calificaciones obtenidas al finalizar el ciclo lectivo, durante el cual realizaron prácticas sistemáticas de ajedrez. La muestra fue de 82 estudiantes de 5° y 6° grado de una escuela pública de la ciudad de Mar de Plata, Argentina, del cual 54.54% eran varones y 45.46% mujeres. El resultado fue que hubo un aumento del desempeño académico



en el grupo que realizó las prácticas sistemáticas de ajedrez, ya que obtuvieron calificaciones significativamente superiores a los alumnos que no formaron parte del taller.

Mestre, V. y Frías, D. (1996). *La mejora de la autoestima en el Aula. Aplicación de un programa para niños en edad escolar (11-14 años)*. Es una investigación cuyo objetivo fue exponer los efectos de la aplicación en el aula escolar de un programa orientado a la mejora de la autoestima y reducción de la ansiedad. La muestra se formó por 241 sujetos con una edad media de 12 años y seis meses, escolarizados en doce aulas diferentes distribuidas en ocho centros escolares y los instrumentos fueron: Cuestionario de Evaluación del Autoconcepto (EAC) de Martoreli, Cuestionario de Autoevaluación Ansiedad Estado/ Rasgo en niños (STAIC) de Spielberger y Cols., *Children's Depression Inventory* (CDI) de Kovacs y Evaluación de Eventos estresantes (S-I) de Martoreli. En los resultados se muestra que los alumnos pertenecientes a las aulas del grupo experimental consiguen a lo largo del programa un mayor nivel de autoconcepto/autoestima con respecto a sus compañeros ubicados en el grupo control; así mismo, los sujetos con una edad comprendida entre 13 y 14 años, son los que más se han beneficiado de dicho programa.

La definición de autoestima de Branden (1987), dice “la suma de la confianza y el respeto por sí mismo, la cual refleja el juicio implícito que cada uno hace acerca de su habilidad para enfrentar los desafíos de su vida y acerca de su derecho a ser feliz” (p. 11). Desde esta dimensión, se puede observar la falta de autoestima en algunos adolescentes, provocando la existencia de ciertas dificultades emocionales, las cuales Nicolson y Ayers (2002), definen como “la interiorización de ciertos problemas en cuyo contexto el adolescente experimenta y padece trastornos emocionales” (p. 75), también cabe mencionar que los autores señalan que es posible que las demás personas no detecten estas dificultades en el sujeto que las padece.

Esta investigación tuvo como objetivo principal promover en los adolescentes el ajedrez, como un medio con el que no solo se de-

sarrollan habilidades cognitivas, sino también sociales, fomentando implícitamente la mejora de su autoestima. A partir de estas consideraciones se formularon las preguntas: ¿cómo está relacionada la autoestima con el desarrollo adolescente? ¿cuáles son las condiciones necesarias que debe cumplir el ajedrez para ser utilizado como estrategia educativa e influir en el desarrollo de la autoestima en los adolescentes? Mismas que sirvieron de base para plantear la propuesta de intervención pedagógica, guiándose del supuesto de que si el taller de ajedrez es un espacio en el que se fomentan valores, se motiva y se interactúa positivamente con otros, entonces es posible desarrollar la autoestima en los adolescentes. Se analizó también la relación entre el ajedrez y la autoestima, principalmente desde la postura de García, F. (2001), basada en sus investigaciones acerca del importante papel del ajedrez en la mejora de la autoestima en ciertas etapas de la vida. Por otro lado, hablar de valores es un tema que nos interesa y nos incumbe a todos, puesto que con ellos se regula la convivencia en una sociedad para que ésta funcione adecuadamente. La Educación Básica muestra en sus contenidos una transversalidad con los valores, es decir, pretende se incluyan en todas las asignaturas y durante todo el proceso, ya que como dice Schmelkes (2004) “la educación de calidad no es posible si esta educación no incluye la formación valoral, al mismo tiempo que no puede existir la formación en valores si no hay educación de calidad” (p. 47), y como en este proyecto se trabajará con estudiantes de Educación Básica, es importante que prestemos atención a que se cumpla con este rubro formativo.

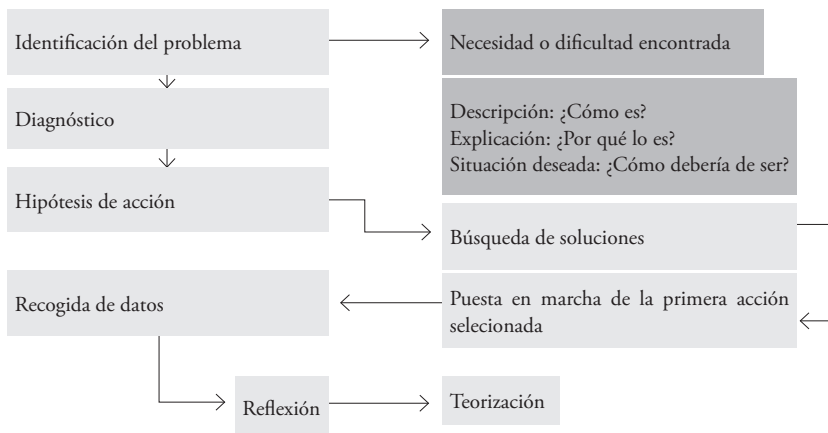
Por su parte, el juego de ajedrez lleva consigo la práctica de una serie de valores que se van denotando desde el momento en que comienza la partida con un simple saludo, los cuales mejoran la convivencia y la comunicación asertiva e influyen en el desarrollo de la autoestima. Son muchos los autores y las investigaciones en torno a estos beneficios, algunos como Álvarez, J. (2013), Granero, M. (2012) y Núñez, E. y Rojas, H. (2002), argumentan por qué son fomentados en la práctica de este juego valores como respeto, tolerancia, empatía,

cortesía, paz, entre otros. Este trabajo pretende mostrar que sí es posible desarrollar la autoestima en los adolescentes apoyándose en gran medida en el aspecto valoral y utilizando como estrategia el ajedrez, ya que su práctica bien orientada es de gran relevancia para obtener resultados positivos en los diversos aspectos que se promueven.

## TRABAJO DE CAMPO

La muestra de la población se integró con 149 adolescentes, pertenecientes a dos escuelas secundarias de la Ciudad de México; sin embargo, el taller para la aplicación de la propuesta estuvo conformado únicamente por 14 jóvenes, seis hombres y ocho mujeres entre los 12 y los 13 años de edad. Para este proyecto de investigación se optó por emplear el método de investigación-acción, ampliamente fundamentado por autores como Elliott (1993), Latorre (2003) y Kemmis (1998). A continuación, en el esquema 1 se muestra el proceso seguido para llevar a cabo la indagación y la intervención pedagógica:

Esquema 1. Proceso de investigación-acción



**Fuente:** Adaptación propia de Latorre (2003)

El proceso de investigación-acción comienza como señala Elliott (1993), con una idea general para contrarrestar o transformar algún aspecto problemático de la práctica profesional. Una vez seleccionado el problema, se describe y explica cómo es y cómo debería ser, para posteriormente plantear una acción estratégica, la cual es observada y analizada para hacer posible la intervención. Para la obtención de datos se emplearon diversos *instrumentos* de campo: bitácora, cuestionario, una adaptación propia de la Escala de Autoestima de Rosenberg (Góngora, Fernández y Castro, 2010) y listas de control, que permitieron comprobar los supuestos de investigación planteados al inicio. Enseguida se muestra en el cuadro 1, la Escala que fue utilizada para valorar algunas actitudes de los adolescentes participantes en el taller de ajedrez:

Cuadro 1. Escala de Autoestima

#	Ítems	<i>Muy en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Muy de acuerdo</i>
1	Me siento una persona tan valiosa como las otras					
2	Generalmente, me inclino a pensar que soy un fracaso					
3	Creo que tengo algunas cualidades buenas					
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás					
5	Creo que no tengo mucho de lo que estar orgulloso					
6	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo					
7	En general, me siento satisfecho conmigo mismo					
8	Me gustaría tener más respeto por mí mismo					
9	Realmente me siento inútil en algunas ocasiones					

10	A veces pienso que no sirvo para nada					
11	Me gusta realizar actividades con mis compañeros					
12	Me cuesta mucho trabajo tomar una decisión					
13	Siempre que lo deseo, expreso mis ideas a los demás					
14	No me avergüenzo cuando cometo algún error					
15	Considero que soy inteligente					
16	Me cuesta trabajo hacer amigos					

**Fuente:** Adaptación propia de la Escala de Góngora, Fernández y Castro (2010)

Este trabajo propone al ajedrez como estrategia educativa para intervenir en el desarrollo de la autoestima del adolescente, ya que “el ajedrez basándonos en su enorme potencial educativo y formativo, puede actuar como canalizador de un importante número de aspectos de carácter psicológico, de formación de la personalidad, así como de socialización” (García, 2001, p. 19), lo cual lo convierte no solo en una interesante herramienta, sino también efectiva para la concreción de los objetivos propuestos.

Se diseñó una propuesta de intervención pedagógica denominada “Mi jaque mate” como plan de acción, la cual se enfocó en que los alumnos identificaran cualidades en sí mismos que les permitieran destacarse entre sus compañeros mediante la práctica de diversos ejercicios de ajedrez; reconocieran la importancia de la práctica de valores, haciendo uso de los principios de cordialidad en el juego, para mantener un ambiente de convivencia favorable; aprendieran a mediar sus emociones al ganar o perder en una partida de ajedrez, valorando su esfuerzo y el de su compañero en el juego; expresaran sus ideas participando en las retroalimentaciones de cada sesión, respetando al mismo tiempo las opiniones de los demás.

Para orientar la propuesta fue necesario seguir algunas consideraciones durante la intervención (García, 2001; Morales, 2012), como no descuidar los principios de cordialidad que distinguen a este juego, anteponer la educación en valores y el sentido común a la rigidez de la norma, fomentar la socialización entre iguales, dar el ejemplo en todo momento, anteponer el papel de educador al de técnico. No solo hacer comentarios positivos a los alumnos, sino también retroalimentaciones críticas para crear confianza en sí mismos, las cuales se llevaron en buena medida como acciones a lo largo del taller; aunadas a un conjunto de observaciones, seguimiento y evaluaciones necesarios para medir los logros alcanzados al final de la propuesta.

## RESULTADOS

Esquema 2. Seguimiento de la propuesta de intervención



Fuente: Elaboración propia

Del análisis de los datos de los instrumentos aplicados en la propuesta, se obtuvieron los siguientes resultados de la bitácora, la

adaptación propia de la Escala de Autoestima de Rosenberg (Gón-gora, Fernández y Castro, 2010), las listas de control y las narra-ciones de los alumnos. Los registros de observación en la bitácora se describen a continuación de manera breve, divididos en tres par-tes, las cuales fueron consideradas significativas para la obtención de los resultados debido al progreso observado durante el desarro-llo del taller. En el esquema 2 se sintetiza el proceso de aplicación del taller:

En general, el grupo de participantes se mostró en todo el pro-ceso muy animado y motivado al iniciar cada sesión, ya que siem-pre preguntaba alguno en el receso si habría ajedrez ese día, o bien lo demandaban al entrar a su salón y al decirles que sí, realizaban expresiones de emoción como ¡ehhh!, ¡sííííí!, o ¡ay, qué bueno! y en cuanto se les daba la indicación, bajaban rápidamente al espacio que se destinaba para el taller. También la convivencia entre ellos fue constante y se observó un grupo más unido y empático al fi-nalizar el taller e incluso muy alegre y motivado para seguir practi-cando este noble juego. La aplicación de la Escala de Autoestima se llevó a cabo al inicio y al final del taller, con el objetivo de analizar y comparar los resultados que obtuvo cada alumno, según la pun-tuación que registraron en ambas evaluaciones, como se muestra en el cuadro 2:

Cuadro 2. Escala de Autoestima. Evaluación inicial y final

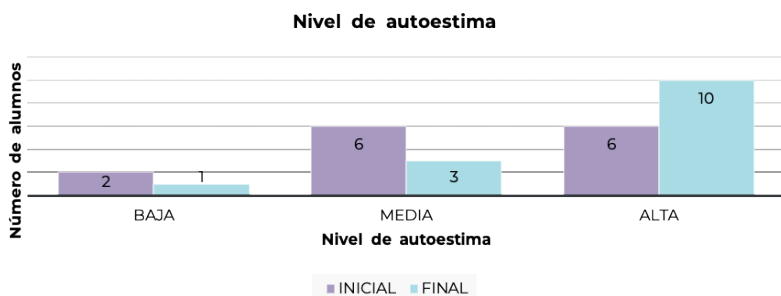
No.	Sujetos	Nivel de autoestima inicial (puntuación)	Nivel de autoestima final (puntuación)
1	HKIK	Baja (46)	Baja (45)
2	MUNI	Media (51)	Media (53)
3	HJOH	Media (54)	Media (54)
4	HROD	Media (52)	Media (57)
5	MFER	Media (54)	Alta (59)
6	MSOF	Baja (46)	Alta (61)
7	HCOP	Media (55)	Alta (61)

8	HYAH	Alta (69)	Alta (62)
9	MDAN	Alta (64)	Alta (63)
10	MABI	Alta (65)	Alta (63)
11	MSOP	Media (55)	Alta (66)
12	MKIR	Alta (74)	Alta (68)
13	HDAR	Alta (72)	Alta (72)
14	MITA	Alta (74)	Alta (72)

**Fuente:** Elaboración propia

El número de alumnos con autoestima baja y media disminuyeron a la mitad, a diferencia de la cantidad de estudiantes de autoestima alta, la cual aumentó. En la gráfica 1 se muestran estos resultados:

Gráfica 1. Nivel de autoestima. Inicio y Final



**Fuente:** Elaboración propia

Estos resultados son muy favorables para los objetivos del taller, sin embargo regresando al análisis del cuadro 1, se puede observar que mientras seis de los alumnos con autoestima baja y media aumentaron su puntuación en la escala de autoestima; también seis de los estudiantes de autoestima alta redujeron ligeramente su puntuación, pero aun así permanecieron en el nivel de autoestima alta y otros dos se mantuvieron con la misma puntuación. Y obteniendo



un promedio de las puntuaciones al inicio (59) y al final (61), se puede confirmar que hubo un incremento de la autoestima de estos jóvenes. En las listas de control se llevó un registro de las observaciones realizadas a cada estudiante sesión tras sesión, con base en seis rasgos formulados a partir de los objetivos de la propuesta de intervención pedagógica, con el propósito de llevar un control más detallado del progreso de cada alumno. A continuación se muestran en el cuadro 3, los rasgos establecidos y la puntuación de las posibles respuestas:

Cuadro 3. Rasgos de las Listas de Control

<i>Rasgos</i>	<i>Respuestas</i>
Rasgo 1. Mantiene una actitud positiva y entusiasta la mayor parte del tiempo.	Sí (5 puntos)
Rasgo 2. Practica valores y utiliza los principios de cordialidad.	A veces (3 puntos)
Rasgo 3. Se relaciona con sus compañeros comunicándose asertivamente y participando con ellos indistintamente.	No (1 punto)
Rasgo 4. Expresa sus ideas, comentarios, preguntas, etcétera.	
Rasgo 5. Al ganar o perder un juego/ejercicio evita presumir y realizar burlas o sentirse frustrado por su juego.	Nota: si el alumno se ausentó, la puntuación dada fue de 0 puntos
Rasgo 6. Acepta sugerencias y comentarios sin realizar gestos de enojo o indiferencia.	

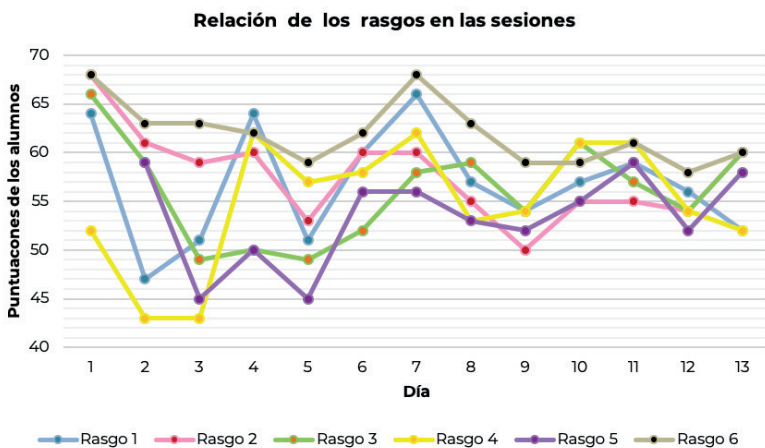
**Fuente:** Elaboración propia

La puntuación que obtuvo cada adolescente en dichos rasgos fue sumada a la de los demás, con el propósito de realizar un análisis por día de todos los alumnos, para visualizar el progreso que presentaron los estudiantes en general durante el taller, con respecto a cada uno de los rasgos. A continuación en la gráfica 2, se muestra una relación de los resultados obtenidos en cada uno de los rasgos de las listas de control.

Como se visualiza en la gráfica 2, al inicio del taller se obtuvieron registros más bajos e inconstantes en varios de los rasgos; sin embargo, después se tornaron más estables y se mantuvieron con pun-

tuciones entre 50 y 60 puntos. También al finalizar las sesiones se observó un equilibrio entre los seis rasgos, el cual no era muy claro al principio, por lo tanto, se puede afirmar que hubo un progreso en general de los alumnos, en el que se mediaron varias de sus actitudes y comportamientos en función de ciertos indicadores, señalados principalmente por Savin-Williams y Demo (citados por Santrock, J., 2004) y relacionados directamente con el aumento de la autoestima.

Gráfica 2. Comparación del progreso de los 6 rasgos



Fuente: Elaboración propia

Finalmente con base en los registros de observación de las listas de control, se puede aseverar que hubo un progreso considerable en las actitudes y comportamientos de los alumnos, los cuales son indicadores que reflejan un aumento en su autoestima. Las narraciones y comentarios de los alumnos no formaron parte de los instrumentos de campo; sin embargo, a través de ellos se puede encontrar información muy valiosa en función de los resultados, ya que son los propios sujetos los que narran cómo se sintieron durante el proceso de aplicación de la propuesta de intervención pedagógica.

Por eso mismo, a los jóvenes participantes del taller se les pidió en la última sesión que de manera breve escribieran algún comentario, experiencia, sentimiento, logro, etcétera, que tuvieran con respecto a las sesiones del taller. Cabe señalar que en ningún momento se les explicó el objetivo principal de este proyecto, para evitar la subjetividad en sus comportamientos o en sus palabras. A continuación se transcriben tal cual sus narraciones:

- HJOH: “Me gustó la experiencia de jugar con mis compañeros, convivir y aprender. Es algo bueno y agradable”
- MDAN: “Fue bonito pertenecer al taller, ya que conocí como se juega el ajedrez y sus técnicas. Jugué con casi todos mis compañeros, conviví más con ellos y eso favoreció nuestra amistad, también me divertí mucho. Aún recuerdo mi primera partida en la que le gané a Jenny. Después seguí aprendiendo más y más algunas tácticas para ganar y así mejoré”
- MITA: “Aprendí a trabajar mejor en grupo y apoyar más a mis compañeros, a ser más paciente”
- HCOP: “Lo que me gustó fue que jugué con amigos, me divertí, aprendí cosas que no sabía, reté a mis compañeros, me la pasé bien aunque el taller lo sentí que fue rápido el tiempo”
- HYAH: “Me gustó mucho ya que aprendí cosas nuevas cada clase ganando y perdiendo, aprendí a convivir con algunos compañeros que antes no les hablaba y personalmente fue una bonita experiencia, divertida y amigable”

Si se analizan sus aportaciones, se puede decir que la mayoría retoma la parte socio afectiva, en la cual expresan los sentimientos positivos que tuvieron al interactuar con sus demás compañeros y reflejan algunos de los valores que se practicaron, los cuales mejoraron la convivencia. Otro punto relevante fue que todos los comentarios contenían aspectos positivos, aun cuando se les dijo que también podían poner qué les disgustó del taller.

## CONCLUSIONES

En este apartado se darán las conclusiones finales de todo el proceso de esta investigación. La bitácora fue un instrumento muy enriquecedor y detallado de todo el proceso que se realizó en este trabajo; desde la detección de la problemática, las observaciones en torno al tema de estudio y el seguimiento de la aplicación de la propuesta de intervención. De manera general, se puede resaltar que el grupo de participantes se mostró en todo el proceso muy animado e interesado por el taller, también que la convivencia entre ellos se fue favoreciendo, mostrándose al final un grupo más unido y empático e incluso muy alegre y motivado. Al final se detalló el progreso que tuvieron algunos jóvenes en particular con autoestima media y baja, el cual fue muy satisfactorio porque se observaban con más confianza y expresividad que al inicio.

La adaptación propia que se utilizó de la Escala de Autoestima proporcionó información clara y precisa para tomar acciones en la propuesta de intervención pedagógica y posteriormente comparar los resultados de la evaluación inicial y final. De dicho análisis se obtuvo que los alumnos con autoestima media y baja disminuyeron, aumentando alumnos con autoestima alta. Como resultado de ello, 6 de los 14 alumnos elevaron la puntuación en la escala de autoestima, mostrando resultados muy satisfactorios. En las listas de control se obtuvieron al inicio registros más bajos e inconstantes, a diferencia de los finales los cuales se tornaron más estables y se mantuvieron con buenas puntuaciones. También al finalizar las sesiones se observó un equilibrio entre los 6 rasgos. Por lo tanto, se puede afirmar que hubo un progreso considerable en las actitudes y comportamientos de los alumnos, los cuales son indicadores que reflejan un aumento en su autoestima. Por último, en cuanto a las aportaciones de los alumnos, se puede decir que la mayoría retoma la parte socio afectiva en la cual expresan los sentimientos positivos que tuvieron al interactuar con sus demás compañeros y reflejan

algunos de los valores que se practicaron, los cuales mejoraron la convivencia valorando no solo la interacción con sus compañeros sino también a sí mismos.

Una vez retomados los resultados de los instrumentos de campo, se concluye que el taller de ajedrez efectivamente puede ser un espacio en el que se fomenten valores, se motive y se interactúe con otros, creando un ambiente favorable para desarrollar la autoestima de los adolescentes, lo cual como menciona Olías (1998), es una de las ventajas de la práctica de este juego. Probablemente porque el ajedrez es un combate mental en el que el jugador valora mucho el esfuerzo que representa mejorar y conforme va avanzando también va aumentando su autoestima y de ese modo va adquiriendo confianza en su capacidad para realizar otras acciones en su vida diaria. Por lo tanto, se puede confirmar que los objetivos de este trabajo de investigación fueron logrados, ya que se obtuvieron resultados satisfactorios en la mayoría de los estudiantes participantes, como identificar y apreciar cualidades en sí mismos, aumento en la socialización con sus compañeros, mayor expresividad, enfatizando que se mantuvieron en todo momento muy alegres y motivados.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Branden, N. (1987). *Cómo mejorar su autoestima*. México: Paidós.
- Elliott, J. (1993). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- García, F. (2001). *Educando desde el ajedrez*. Barcelona: Paidotribo.
- Kemmis, S. (1998). *El Currículo: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: GRAÓ.
- Nicolson, D. y Ayers, H. (2002). *Problemas de la Adolescencia*. Madrid: Narcea.

- Núñez, E. y Rojas, H. (2002). *La influencia de la enseñanza del ajedrez en el desarrollo de la autoestima en los estudiantes del 4º y 5º grado del colegio Jorge Martorell Flores de Tacna*. Tacna, Perú: FACE.
- Olías, J. (1998). *Desarrollar la inteligencia a través del ajedrez*. Madrid: Palabra.
- Santrock, J. (2004). *Adolescencia: Psicología del desarrollo*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en la educación básica*. México: SEP.

#### REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- Álvarez, J. (2013). La UE apuesta por el ajedrez en las escuelas (*reportaje*). Recuperado de <<http://www.aiedrezypsicoqla.com/la-ue-apuesta-por-el-aiedrez-en-las-escuelas-2/>>
- Granero, M. (2012). “El ajedrez en las escuelas como herramienta educativa”. Recuperado de <<http://www.aiedrezypsicoqla.com/el-ajedrez-en-las-escuelas-como-herramienta-educativa.pdf>>
- Kovacic, D. (2012). “Ajedrez en las escuelas. Una buena movida. *Psencia. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 4 (1), 29-41. Recuperado de <<http://www.87-371-1-PB.pdf>>
- Martínez-Antón, M., Buelga, S. y Cava, M. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la Autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*, 38 (2), 293-303. Recuperado de <<http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/74205/94371>>
- Mestre, V. y Frías, D. (1996). “La mejora de la Autoestima en el aula. Aplicación de un programa para niños en edad escolar (11-14 años)”. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 49 (2), 279-290. Recuperado de <<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2358250.pdf>>

- Morales, R. (2012). Ajedrez infantil: ¿juego de pillos o transmisor de valores?”. *Noticias Delegación Almeriense*. Recuperado de: <<http://ajedrezalmeriense.blogspot.mx/2015/12/ajedrez-infantil-juego-de-pillos-o.html>>
- Parra, A.; Oliva, A. y Sánchez-Queija, I. (2004). “Evolución y determinantes de la Autoestima durante los años adolescentes”. *Anuario de Psicología*, 35 (3), 331-346. Recuperado de <<http://www.researchgate.net/publication/39109455>>
- Góngora, V., Fernández, M., Castro, A. (2010). Estudio de validación de la escala de autoestima de Rosenberg en población adolescente en la Ciudad de Buenos Aires. *Perspectivas en Psicología*, 7, 24-30. Recuperado de <[http://www.Dialnet-EstudioDeValidacionDeLaEscalaDeAutoestimaDeRosenbe-5113890%20\(1\).pdf](http://www.Dialnet-EstudioDeValidacionDeLaEscalaDeAutoestimaDeRosenbe-5113890%20(1).pdf)>
- Taborda, M. A. (2013), “Motricidad: una herramienta para la enseñanza del ajedrez escolar”. *Revista de Educación Física*, 2 (1), 48-62. Recuperado de <<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/viref/article/view/15361/13901>>

## 4. EL RUGBY ESCOLAR, RECURSO PEDAGÓGICO PARA TRABAJAR VALORES CON ADOLESCENTES

*Guillermo Edmundo Espinosa Tirado*

### INTRODUCCIÓN

Para esta investigación se realizaron diferentes observaciones durante las primeras jornadas de práctica docente, en las que se detectó un problema con la falta de valores en los alumnos de una escuela secundaria en la Ciudad de México. Se formularon diferentes propósitos, brindarle a los jóvenes un espacio donde tuvieran una convivencia sana, participar en su formación dándoles conocimientos que apliquen en su vida diaria por medio de diferentes situaciones y promover la práctica de valores durante la realización de actividades físico-deportivas. La pregunta de estudio que orientó la indagación fue ¿Por qué utilizar el rugby escolar como medio para el trabajo en valores con los jóvenes de secundaria? Los supuestos de investigación: si se promueven valores en la clase de Educación Física, el alumno podrá asimilarlos y ponerlos en práctica en su vida diaria. Y el segundo: si el deporte escolar y la clase de Educación Física ofrecen espacios para la convivencia saludable entre alumnos, los valores se verán reflejados en sus actitudes durante la clase y en sus comportamientos cotidianos.

Los instrumentos utilizados en el trabajo de campo fueron la bitácora, cuestionarios y escalas de actitud. Entre los principales resultados se encontró que cuando se promovió la práctica de valores en las sesiones, los estudiantes los aplicaron en las diferentes ac-



tividades sin importar las calificaciones. Por otro lado, también se comprobó que el rugby escolar como estrategia educativa, generó un espacio en donde los jóvenes aprendieron a convivir entre ellos, sin importar la relación fuera de clase; asimismo, practicaron valores como respeto, integración y solidaridad con sus compañeros. Se plantearon diferentes actividades en equipos donde debían aplicarlos; en ocasiones, tenían un rechazo hacia algunas disposiciones, causando problemas en la convivencia y participación; sin embargo, la dinámica de competición sana hizo que sin darse cuenta comenzaran a practicar los valores, incidiendo en las actitudes que mostraban entre ellos cuando realizaban las diversas actividades.

El artículo está estructurado en tres partes, en la primera se presenta el Enfoque Teórico, para ello se consultaron diferentes autores especialistas del tema como Gutiérrez (2003), Hurlock (2002), Schmelkes (2004) y Grass (2002). La información obtenida permitió sustentar los contenidos teóricos y orientar el trabajo de campo. También contiene los antecedentes, objetivos y preguntas de estudio. La segunda parte denominada Trabajo de Campo describe el contexto escolar, los sujetos que participaron en la muestra que fue de 149 alumnos de dos escuelas secundarias de la Ciudad de México. Para la elaboración de la propuesta de intervención “Juega, pasa, anota; esto es rugby”, se utilizó el método de Investigación-Acción, fundamentado en autores como Elliott (2000) y Latorre (2005). La propuesta de intervención pedagógica se trabajó con 21 jóvenes, para su evaluación se utilizaron diferentes instrumentos de campo: cuestionario sobre el rugby escolar y los valores, escalas de actitud y un registro anecdótico de cada clase durante el desarrollo del taller. Por último se muestran los resultados, donde se observa una mejoría en cuanto a la problemática inicial, porque los alumnos aprendieron y pusieron en práctica algunos comportamientos vinculados con los valores dentro de la clase. Para ello, se implementaron diferentes estrategias, como reglamentos y normas para la práctica de juegos predeportivos, que

se enfocan en su aprendizaje de forma implícita. Por medio de la recreación y la competencia aprendieron a poner en práctica diferentes valores, que les quedarán presentes en su vida diaria, con ello se contribuyó a la formación de los jóvenes cumpliendo con los objetivos planteados al inicio de la investigación.

### ENFOQUE TEÓRICO

Este documento está enfocado en la problemática que se identificó por medio de las observaciones; entre los adolescentes se detectaron actitudes y comportamientos agresivos, insultos, burlas, faltas de respeto, marginación. Se realizaron observaciones en distintos lugares y momentos y se registraban en una bitácora. Con base en estos registros se identificó el problema sobre la carencia de valores en muchos estudiantes, quienes presentan faltas de respeto constantes y conflictos en la convivencia, existían compañeros que no tomaban en cuenta a otros para integrarlos en sus equipos, dejándolos relegados y sin oportunidad de participar. Para los antecedentes se consultaron investigaciones relacionadas con los valores en la práctica de las actividades físico-deportivas, entre las que destacan *La enseñanza y el aprendizaje de los valores en la educación deportiva* de Gómez (2005), donde el autor plantea que debido a los conflictos existentes en las aulas, es necesaria la inclusión de contenidos sobre valores en la Educación Física. Para el deporte en la escuela se hace necesaria la incorporación de los aspectos cognitivos y morales y no solo el aspecto motriz, se deben tomar en cuenta los diferentes factores que influyen en la educación, para decidir lo que el alumno debe aprender en la escuela.

Para la investigación se utilizó un cuadro de evaluación de valores y actitudes, que consistió en registrar acontecimientos observados con datos de los jóvenes, donde el docente se convierte en un observador de sus alumnos y debe anotar las incidencias para hacer un plan de intervención basado en lo ocurrido dentro de la clase. Se

muestra que existen diferentes formas de registrar y evaluar valores y actitudes que presentan estudiantes y profesores. El diálogo y la reflexión son de las metodologías más utilizadas dentro de la Educación Física, otras de las más aptas son las que ponen al alumno en situaciones donde deben actuar y aplicar valores en condiciones reales; los jóvenes entran en conflicto al decidir lo que van a realizar, estas circunstancias las van a brindar las actividades que proponga el docente, que debe estar consciente de lo que está buscando y planear lo mejor para los adolescentes en pro de su educación.

Se buscaron diferentes estrategias que serían empleadas en la propuesta de intervención, con el objetivo de contrarrestar el problema de estudio. Se seleccionó el rugby escolar como el recurso pedagógico para aplicarlo en este trabajo. Los propósitos de la investigación fueron: brindar una herramienta de trabajo como el rugby escolar para el trabajo de valores dentro de la clase Educación Física, para que el alumno aplique los valores, porque dentro de las actividades que realice deberá aprender a convivir y respetar, ser tolerante, colaborar con sus compañeros, pero con la diferencia que el adolescente aprende por medio del juego o de las actividades dentro de la clase, además estará motivado para realizar o participar en acciones que logren un mejor ambiente de trabajo y aprendizaje. Otro propósito es ayudar al alumno en sus relaciones sociales dentro y fuera de la clase de Educación Física por medio del rugby escolar; brindarle nuevas perspectivas sobre cómo actuar ante diferentes circunstancias que se le van a presentar en la vida diaria, que pueda desarrollarse como una persona integral, dentro y fuera de la escuela formando un ciudadano que se integre en la sociedad. El objetivo general es ayudar a los jóvenes de la secundaria en su formación y práctica de valores, para contribuir en su desarrollo integral y así participar en la consolidación de ciudadanos responsables, que sean aptos para integrarse en la sociedad y cumplir con lo que la misma espera de ellos. Los supuestos de investigación son los siguientes: Si se promueven valores en la clase, el alumno

podrá asimilarlos y ponerlos en práctica en su vida diaria; otro supuesto es: si el deporte escolar y la clase de Educación Física ofrecen espacios para la convivencia saludable entre alumnos, los valores se verán reflejados en cada sesión. La pregunta de estudio fue: ¿Por qué utilizar al rugby escolar como medio para el trabajo en valores con los jóvenes estudiantes de secundaria?

Como antecedente al tema de los valores y la importancia de su práctica, Rokeach (citado por Gutiérrez 2003), los conceptualiza como: “un valor es una creencia duradera en que un modo específico de conducta o estado final de existencia es personal o socialmente preferible a un opuesto modo de conducta o estado final de existencia” (p. 37). Los valores son acciones que se espera se realicen ante distintas situaciones, están establecidos y cuentan con una percepción sobre cómo y en qué momentos deben ser aplicados. Los valores se educan y transmiten desde la familia, ahí el niño aprende su significado y comienza aplicarlos en diferentes circunstancias, en el que irán conociendo los más elementales y con el paso del tiempo ampliarán su conocimiento. Pero no solo ocurre en la familia, al respecto Ruíz (2004) dice que los valores son parte de una estructura, éstos se aprenden y se educan; la familia, escuela y amigos son parte del proceso de enseñanza- aprendizaje. En la escuela los jóvenes aprenden de los profesores y de las figuras adultas que se encuentran en la institución, ellos deben proyectar y transmitir a los estudiantes una serie de valores que irán formando en ellos actitudes ciudadanas como el respeto al otro, la solidaridad, igualdad, inclusión. Además de las diferentes relaciones sociales que los alumnos establecen con sus compañeros y personas de la comunidad escolar, de quienes obtienen distintos aprendizajes.

La adolescencia es un periodo de la vida que ocurre después de la niñez y antes de llegar a la vida adulta, en México se considera que una persona es adulta al llegar a los 18 años porque legalmente adquiere nuevas responsabilidades y se integra en la sociedad como ciudadano. En esta etapa de la vida los jóvenes pasan por cambios

que pueden resultar complicados para ellos, debido a que experimentan un crecimiento físico, mental y emocional, además de presentar conflictos con los adultos. Nicolson y Ayers (2002), señalan: “la adolescencia es una etapa de transición entre la infancia y la edad adulta. Es un periodo de desarrollo biológico, social, emocional y cognitivo que, si no se trata satisfactoriamente, puede llevar a problemas afectivos y de comportamiento en la vida adulta” (p. 10). La adolescencia inicia entre los 10-13 años y culmina aproximadamente a los 18. En esta etapa pueden surgir problemas psicológicos debido a que el joven se enfrenta a diferentes circunstancias que no ha vivido y no sabe cómo solucionarlas solo, necesitará del apoyo de los padres y maestros debido a que serán las figuras más cercanas y con quienes tiene mayor relación.

En palabras de Hurlock (2002), “la adolescencia es mucho más que un peldaño en la escala que sucede a la infancia. Es un periodo de transición constructivo, necesario para el desarrollo del yo” (p. 15). Los jóvenes vienen de una etapa donde tenían menos obligaciones, contaban con mayores libertades en su casa y ahora deben construirse como ellos mismos, deberán ir conformándose en diferentes aspectos y lo deben hacer con la ayuda de figuras importantes en su vida. Nos encontramos que la adolescencia es una etapa de transición hacia la vida adulta, en ella se enfrentan los jóvenes a diversos cambios, tanto físicos como psicológicos y emocionales, están conociendo y aprendiendo constantemente. Por ello en esta etapa los adolescentes necesitan trabajar en la práctica de valores, porque están atravesando una serie de cambios y requieren una guía que los ayude a enfrentar ese proceso.

En la investigación se pueden ocupar diferentes espacios para el trabajo con los jóvenes, sin embargo, no todos ofrecen las mismas condiciones, ni tienen el mismo alcance en el desarrollo de los estudiantes. Para el trabajo de los valores se utiliza un espacio de trabajo y en este caso la elección se debe a que según Lleixá y Soler (2004), “la educación física tal vez sea una de las áreas escolares

con mayores posibilidades para fomentar la igualdad, el respeto y la integración del alumnado [...] debido a que el cuerpo y el movimiento son los pilares fundamentales de la misma y, además, está conformada por una gran cantidad de contenidos vinculados a valores y actitudes” (p. 95). Con ello, se aprovechan las particularidades que tiene la sesión, así como el espacio en el que se pueden implementar diferentes estrategias pedagógicas con las que se pueden cumplir los objetivos planeados por el docente.

Gómez y García (citados por Blázquez, 1999), señalan: “el deporte escolar es toda actividad físico-deportiva realizada por niños/as y jóvenes en edad escolar, dentro y fuera del centro escolar, incluso la desarrollada en el ámbito de los clubes o de otras entidades públicas o privadas, considerando, por tanto, deporte escolar como sinónimo de deporte en edad escolar” (p. 24). Este recurso de la Educación Física puede ser aplicado dentro de las clases; en esta investigación fue utilizado en las sesiones del taller Adecuación Física. El deporte escolar ofrece múltiples beneficios; el enfoque que tiene en este estudio va dirigido hacia los alumnos, a quienes se les presentó una actividad diferente a las que suelen hacer comúnmente; el objetivo de utilizar el rugby escolar es porque ayuda en la formación de los jóvenes, promueve la integración y práctica de valores en los estudiantes. Por ser una modificación del rugby formal, en la que se busca pueda realizarse en diferentes lugares y por cualquier persona, no expone a los participantes a situaciones riesgosas como las del contacto físico, además pueden modificarse las reglas según el objetivo que se pretenda cumplir.

El valor principal para la práctica del rugby escolar es el respeto, porque todo deporte se rige por reglas que deben cumplirse, de lo contrario quien no lo haga es acreedor a diferentes sanciones que pueden afectar el desempeño individual o del equipo. Pero también son actitudes y acciones hacia los compañeros, rivales o cualquier persona que se involucra dentro del juego las que se hacen presentes por medio del respeto, esto es indispensable para la realización de

la práctica de cualquier deporte. La honestidad es un valor que hoy en día se ha ido perdiendo; Hernández, Martínez y Águila (2008), dicen que los deportes tienen reglas que cumplir, pero hay quienes buscan sacar provecho de las reglas y cometen trampas, se busca hacer algún acto indebido sin ser observado. El adulto se convierte en el modelo a seguir, entonces hay que pensar lo que se pretende transmitir, porque los jóvenes deportistas observan las acciones. Los profesores son el ejemplo a seguir para los adolescentes, pero si ellos cometen actos incorrectos en busca de sacar una ventaja, lo que van a transmitir es que cualquier cosa que se realice en búsqueda de obtener el éxito será válida.

Los valores tienen gran importancia dentro de la formación en el nivel de Educación Básica, por ello es necesario contribuir en su educación y práctica, Gutiérrez (2003), comenta “aprender un valor que signifique la capacidad de regular el propio comportamiento de acuerdo con el principio normativo que dicho valor estipula; aprender una norma que suponga la capacidad de comportarse de acuerdo con la misma y aprender una actitud que implique mostrar una tendencia coherente y persistente a comportarse de una determinada manera ante diferentes clases de situaciones, objetos, sucesos o personas” (p. 39). Los valores son para el adolescente una herramienta para mediar sus acciones y conductas en cualquier momento, dependerá de la persona el uso que se le dé y cómo se utilicen dentro del contexto en donde se encuentra.

Por medio de la práctica de valores dentro de la clase de Educación Física, los jóvenes respetan reglas y afrontan situaciones por medio de acciones y actitudes, sabiendo que cada una de ellas tendrá una consecuencia, que piensen qué hacer ante los conflictos que pueden suscitarse. El rugby escolar contiene múltiples situaciones en las que los adolescentes utilizan los valores para llevar a cabo una acción para la resolución de un problema, dando como resultado una mejora en su educación y contribuyendo además en la formación para la vida diaria.

## TRABAJO DE CAMPO

Para el presente trabajo se utilizó la investigación-acción, Elliott (2000), la define como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 25). El profesor analiza acciones y situaciones que ocurren de manera cotidiana, teniendo como propósito explorar la cuestión y por medio de la investigación se afrontan y contrarrestan estas problemáticas. La investigación-acción se da por un problema que sucede dentro de la práctica, surge de adecuar por parte del maestro sus teorías y prácticas a la situación que enfrenta, porque está expuesto a una serie de conflictos que van surgiendo cada día. Las situaciones ocurren con frecuencia en diferentes condiciones, pero la investigación se centra en problemas de mayor importancia. Elliott (2000), dice “la investigación-acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema” (p. 25). El autor resume los componentes de la investigación-acción: identificación de una idea general, hipótesis, generación de diferentes ideas sobre los ejercicios que puede llevar a cabo con respecto al problema que desea afrontar. Construcción del plan, que incluye la revisión del problema y sus acciones, se retoma la problemática y se busca una serie de propuestas que se pretenden realizar para intervenir. Y por último, los instrumentos para obtener información empírica que pueden ser cuestionarios, entrevistas, diarios, que son formas de conocimiento sobre un tema en específico.

Es una investigación y una acción sobre un determinado problema, se da dentro de la clase; con base en su experiencia el profesor identifica un problema, sobre el cual hace una propuesta para intervenir y poder contrarrestarlo. Este método permite poner en marcha lo que el maestro considera necesario para lograr una investigación exitosa, no se limita a los aspectos teóricos, sino que se realiza un conjunto de acciones, con las que pueden comprobar



los supuestos y obtener resultados basados en la práctica. Se tuvo un universo de 1972 alumnos que provienen de dos instituciones educativas de la Ciudad de México, se seleccionaron 149 adolescentes que corresponde al 7.6% del universo, a estos jóvenes se les aplicó un cuestionario socioeconómico para obtener datos acerca de las características de la población participante. Con la identificación del problema sobre la falta de valores en la práctica de actividades físicas y deportivas de los adolescentes, se continuó con la elaboración de la propuesta pedagógica “Juega, pasa, anota; esto es rugby”. Se eligieron diferentes instrumentos de campo para la obtención de datos; la aplicación y evaluación de la propuesta y finalmente, llegar a las conclusiones, retomando los propósitos, supuestos y preguntas que se encuentran al inicio de la investigación, la propuesta es la que va a posibilitar contrarrestar la problemática detectada.

Uno de los objetivos que se menciona dentro del Plan de Estudios 2011 para la Educación Básica (SEP, 2011), en la parte que corresponde al Programa de Educación Física, señala “que los alumnos acepten su cuerpo y reconozcan su personalidad interactuando con sus compañeros en actividades en las que pongan en práctica los valores personales, sociales, morales y de competencia, como la amistad; la responsabilidad y la inclusión; el respeto; la tolerancia y la serenidad frente a la victoria o la derrota; la satisfacción por lo realizado personalmente, así como el gusto por el trabajo colectivo” (p. 14). Lo anterior se relaciona directamente con la intervención pedagógica que se llevó a cabo, vinculándose con los objetivos de la investigación. Para el desarrollo de la propuesta de intervención se trabajó con 21 jóvenes participantes en el taller Adecuación Física, se les aplicó un cuestionario donde se presentaban temas relacionados con la práctica deportiva y el rugby escolar, los valores y la resolución de dilemas morales. Se diseñó una escala de actitudes tomando como referencia la de Monzonís y Capllonch (2015) en la que los adolescentes podían seleccionar el grado de conformidad

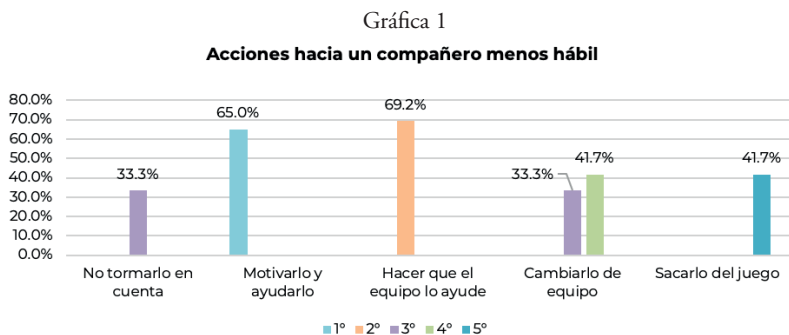
que tienen con respecto a ciertas actitudes dentro de la clase, realizando 4 evaluaciones, pero sólo se tomaron en cuenta la inicial y la final. Se utilizaron dos instrumentos de campo relacionados con la observación, la bitácora y el registro anecdótico. El primero al inicio de la investigación para detectar el problema, el segundo durante la propuesta de intervención.

La planeación de las clases se enfocó en favorecer la práctica de valores en los estudiantes utilizando diferentes estrategias, principalmente el rugby escolar. Se inició con la presentación del trabajo, información sobre el reglamento y estrategias del rugby escolar. Entre las actividades se procedió a la organización de varios equipos de juego, que se conformaron de diversas maneras: elección libre, por indicación del docente y selección por parte de los alumnos que eran rechazados. Las actividades se realizaban en conjunto para que los jóvenes convivieran entre ellos, se planteaban acciones para que aprendieran lo esencial del rugby escolar como los pases y recepciones, ensayar a quitar los paliacates y evitar que fueran desprendidos. Además de juegos en los que se ponían a prueba sus habilidades y la aplicación de los valores por medio de reglas y variaciones de las mismas. El rugby escolar fue utilizado en las sesiones en enfrentamientos por equipos, en donde buscaban ganar a sus compañeros, lo que resultaba en la participación de todos los integrantes.

## RESULTADOS

Con base en los datos recuperados de los diferentes instrumentos de campo, fue posible la obtención de los resultados que miden la efectividad de la propuesta de intervención. Con el análisis de los datos de la bitácora los resultados fueron los siguientes: en las sesiones finales fue posible ver los cambios de actitud en los alumnos debido a que por medio de las actividades propuestas,

algunos ya no hacían acciones de faltas de respeto, insultos, burlas o marginación a los compañeros, sin embargo, en otros jóvenes aún se presentaban estas actitudes. Para la última sesión hubo quienes mostraron buen comportamiento en contraste con el inicio, mejorando sus actitudes con respecto a sus compañeros y al juego. En los adolescentes que frecuentemente presentaban actitudes de falta de valores, se pudo detectar un leve cambio, pues si bien siguieron apareciendo ese tipo de incidentes, también se observó que fueron disminuyendo. El ambiente que se registró fue de mucha cordialidad, ahí los jóvenes convivieron, formando un buen grupo en el que todos participaron, aumentando la aceptación hacia quienes eran relegados al principio del taller. En cuanto al cuestionario de valores, en la gráfica 1 se muestra el resultado de un dilema moral, que plantea diferentes acciones que tendrían los alumnos con respecto a un compañero que tiene menor habilidad:

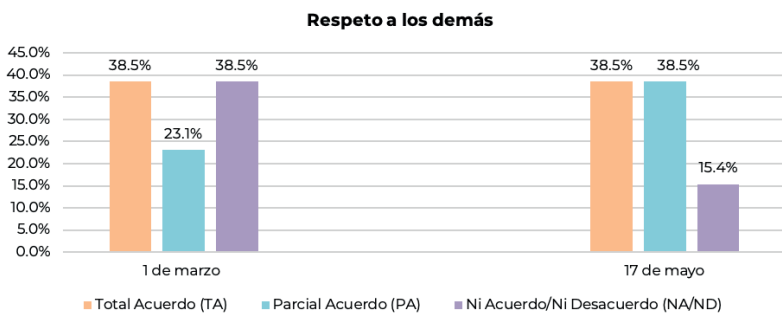


Elaboración propia

La gráfica 1 muestra los resultados sobre qué haría un alumno, si un compañero menos hábil estuviera en su equipo. En primero y segundo lugar resalta que buscarían ayudar y motivar a su compañero de forma individual y en equipo respectivamente. En tercer lugar, los jóvenes dijeron que no lo tomarían en cuenta o lo cambiarían de equipo, con un tercio de la población cada uno. Para el

cuarto y quinto orden con la misma cantidad, la mitad eligió cambiarlo de equipo y sacarlo del juego respectivamente. Es claro que en primera instancia un número considerable ayudaría a su compañero con menor habilidad, brindando su apoyo en conjunto con el equipo, mientras que las acciones negativas como sacarlo del juego quedan en los últimos lugares, lo que demuestra que si bien en la gráfica 1 sería el último seleccionado, hay una percepción de ayudarlo una vez dentro del equipo. Pierón (1999), comenta sobre trabajar con grupos en donde los alumnos más hábiles sean una ayuda para los que tienen menores destrezas; con la creación de equipos más equitativos aumenta la motivación, misma que genera confianza en los jóvenes que tienen menos facultades logrando una mejor participación. A continuación se presentan dos gráficas que son las más representativas del instrumento aplicado a los alumnos en las sesiones de clase:

Gráfica 2

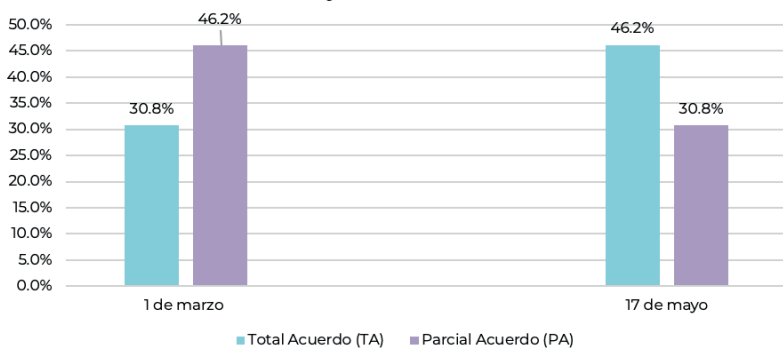


**Elaboración propia**

A los adolescentes se les preguntó sobre cómo es su relación con los demás en lo que refiere a ser respetuoso. El porcentaje de quienes manifiestan estar en total acuerdo se mantiene constante (38.5%) en las dos evaluaciones; quienes manifiestan parcial acuerdo se eleva de un 23.1% hasta 38,5% y finalmente, quienes

mostraron indiferencia disminuye de 23.1% a 15.4%, lo que puede ser un indicador de mejoría en cuanto al respeto. En definitiva, la mayoría de los adolescentes mostraron tener conductas de respeto hacia los demás; debido a los casos de total acuerdo y parcial acuerdo, con la diferencia de que los segundos pueden presentar en ocasiones la ausencia del valor hacia algunos compañeros, casos que pueden originarse por circunstancias del juego o de actitudes hacia ellos, por ejemplo. Schmelkes (2004), menciona que debe existir un ambiente para la formación de valores dentro de la escuela y el respeto es uno de los elementos esenciales; al pretender contribuir al desarrollo de los adolescentes, es necesario que existan las condiciones para ello. También se les preguntó acerca del valor de la honestidad; a continuación en la gráfica 3 se muestran los resultados:

Gráfica 3

**Soy honesto en clase**

Elaboración propia

Entre los jóvenes que señalaron estar en total acuerdo, los porcentajes se elevaron de 30.8% a 46.2%; quienes manifestaron parcial acuerdo, las cifras disminuyeron de 46.2% a 30.8%, lo que podría reflejar que la mayoría de los alumnos se reconocen como honestos. Gutiérrez (2003), comenta que entrenadores, maestros de

Educación Física y deportistas afirman que la honestidad y otros valores pueden desarrollarse por medio del respeto a las reglas. En este caso, ser honesto se demuestra cuando los alumnos aceptan que han infringido alguna de estas normas, así mismo, cuando los compañeros aceptan que un integrante de su equipo ha cometido alguna falta.

Por último, con respecto al registro anecdótico, en los primeros registros había una serie de acciones y actitudes por parte de los alumnos en donde había una ausencia de valores, discusiones, reclamos, insultos verbales, groserías, poca convivencia, deshonestidad, no había respeto entre los estudiantes por mencionar algunos ejemplos; sin embargo, con base en los registros al final de la propuesta de intervención, fue notorio que existieron aprendizajes en los alumnos, puesto que ha cambiado la manera en la que actuaban anteriormente, pudieron seguir el ejemplo del docente al dirigirse hacia ellos de forma respetuosa, siendo tolerantes, buscando por medio de pláticas influir en los jóvenes la práctica de diferentes valores. Las evidencias de la enseñanza y aprendizaje fueron constantes, por medio de la observación se percibían los cambios, en cada alumno hubo progresos diferentes, sin embargo, en todos se lograron enseñanzas que les servirán en su vida diaria y a lo largo de ella.

## CONCLUSIONES

Con base en los resultados obtenidos en el estudio, se concluye que el problema detectado sobre la falta en la práctica de valores en los estudiantes, fue contrarrestado parcialmente. Gracias a la aplicación de la propuesta de intervención, resultó viable su uso para fomentar en los adolescentes la práctica de valores por medio del rugby escolar. Los objetivos establecidos al inicio de la investigación fueron en parte alcanzados por medio de la implementación de la estrategia pedagógica; los alumnos construyeron un ambiente

adecuado para la aplicación de diferentes valores, con ello también mejoró su convivencia, con lo que se les proporcionó un aprendizaje en la dimensión valoral.

Maiztegui y Pereda (2000), hablan de un modelo de deporte escolar recreativo y educativo que ofrezca disfrute y diversión a quienes lo practican, para lograr un desarrollo armónico y una educación en valores. Con base en lo que señalan los especialistas, el rugby escolar brindó esos beneficios a los alumnos y fue el recurso que ayudó en el cumplimiento de los objetivos que se establecieron al inicio de la investigación, con lo que se demuestra la efectividad del deporte escolar para la práctica de los valores en los adolescentes. En cuanto a los supuestos de investigación, se confirma que con la creación de un ambiente de convivencia propicio por medio de diferentes actividades y acciones dentro del deporte escolar, los alumnos aprenden y practican distintos valores dentro y fuera de la clase, lo que dejó en ellos un aprendizaje significativo para mejorar sus relaciones sociales y prepararse para la vida diaria. Retomando lo que comenta Gutiérrez (2003), sirven a los intereses, intervienen en las acciones, son aprendidos por la experiencia. En el deporte hay valores como la amistad y la tolerancia, además de los relacionados con la socialización, por medio de las dinámicas que presenta el juego.

Con respecto a la pregunta de investigación: ¿Por qué utilizar al rugby escolar como un medio para el trabajo en valores con los jóvenes?, según Elustondo, López, Hirst, y Viera, (2018), el valor educativo del rugby como deporte es formar en valores y un elemento principal en la clase de Educación Física. La experiencia que les dejó el rugby escolar a los jóvenes fue satisfactoria, al transcurrir las sesiones fueron practicando valores por medio de diferentes situaciones, que de no hacerlo se veían perjudicados, no solo ellos sino el equipo y debido a que buscaban conseguir éxito, trataban de hacer las cosas de mejor manera. Por ser un deporte de conjunto, los estudiantes aprendieron a formar grupos con diferentes compa-

ñeros, quienes al inicio del taller eran relegados fueron incluidos, aumentando la participación, la práctica de valores y el aprendizaje deportivo.

Continuando con los resultados, este recurso pedagógico les dio a los adolescentes una formación valoral, promoviendo la interacción durante las sesiones y fuera de ellas; la dinámica, su práctica y las reglas hacen que se enfoquen en la participación, cambiando sus acciones y actitudes de respeto, igualdad y solidaridad hacia los otros. Schmelkes (2004) dice que los alumnos deben identificar los valores y su aplicación para la vida diaria como parte de su formación, donde el docente es parte imprescindible en el proceso. Durante las actividades del rugby escolar, los estudiantes identificaron una serie de valores y actitudes que eran necesarias para la práctica y además se dieron cuenta que estaban presentes en su vida diaria y por medio de las experiencias adquiridas, fueron cambiando su forma de comportarse en la clase. Se vieron beneficiados en diferentes ámbitos, todos fueron partícipes de las actividades y en mayor o menor medida hubo cambios, dependiendo de las características de cada uno de ellos. El problema inicial fue contrarrestado parcialmente, se superaron acciones y situaciones en donde había falta de valores en la convivencia cotidiana; empezaron a ser más frecuentes las situaciones positivas, se mejoró el ambiente de aprendizaje, la participación de todos aumentó, dejó de haber personas relegadas y si bien no había lazos de amistad entre todos, hubo un trato cordial y respetuoso entre quienes existían diferencias, aprendieron a convivir y trabajar en equipo, dejando atrás las diferencias en búsqueda del objetivo en común.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blázquez, D. (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE.



- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Grass, J. (2002). *La educación de valores y virtudes en la escuela, teoría y práctica*. México: Trillas.
- Gutiérrez, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, I., Martínez, F. y Águila, C. (2008). *El deporte escolar en la sociedad contemporánea*. Almería, España: Universidad de Almería.
- Hurlock, E. (2002). *Psicología de la adolescencia*. México: Paidós
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: GRAÓ.
- Lleixá, T. Soler, S. (2004) *Actividad física y deporte en sociedades multiculturales. ¿Integración o segregación?* Barcelona: Horsori.
- Maiztegui, C. y Pereda, V. (2000). *Ocio y deporte escolar*. Bilbao: Instituto de Estudios de Ocio.
- Nicolson, D. Ayers, H. (2002). *Problemas de la adolescencia, guía práctica para el profesorado y la familia*. Madrid: Narcea.
- Pierón M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE.
- Ruíz, J. (2004). *Pedagogía de los valores en la educación física*. Madrid: CCS.
- Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en la educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011). *Plan de Estudio 2011. Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública.

#### REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- Elustondo, F., López, V., Hirst, D. y Viera, P. (2018). El rugby como contenido de la Educación Física Escolar. *Anais do 10º Salão Internacional De Ensino*, Pesquisa E Extensão-Siepe

- Universidade Federal do Pampa. Recuperado de <<http://200.132.146.161/index.php/siepe/article/view/39747/24561>>
- Gómez Rijo, A. (2005) La enseñanza y el aprendizaje de los valores en la educación Deportiva. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5 (18), 89-99  
Recuperado de <<http://cdeporte.rediris.es/revista/revista18/arteduvalores9.htm>>
- Monzonís N.; Capllonch, M. (2015). Mejorar la competencia social y ciudadana: innovación desde educación física y tutoría. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 28, 256-262. Recuperado de <<https://www.redalyc.org/pdf/3457/345741428045.pdf>>

## 5. ACTIVIDAD FÍSICA Y GIMNASIA BÁSICA: UN BINOMIO ESTRATÉGICO PARA LA FORMACIÓN VALORAL

*Adriana Castellanos de la Luz*

### INTRODUCCIÓN

Este artículo forma parte de una investigación más amplia y tuvo como objetivo contrarrestar la falta de actividad física de los adolescentes en una escuela secundaria en la Ciudad de México. El problema fue detectado en las primeras jornadas de práctica en la institución, lo que permitió plantear como objetivo principal que los alumnos, gracias a la intervención docente, tuvieran interés por realizar actividad física en beneficio de su salud y que cada sesión impartida lograra reforzar diferentes valores. El supuesto trabajado para la investigación fue: si el alumno se interesa por la actividad física y deportiva relacionada con elementos de la gimnasia básica, tendrá mayor posibilidad de adquirir el hábito de realizarlas en su vida diaria. Asimismo, se plantearon las preguntas ¿cómo se relaciona durante la adolescencia, la falta de actividad física con los problemas de salud y cómo se pueden reforzar los valores teniendo como herramienta principal la gimnasia básica?

El artículo está estructurado en tres partes: la primera, Consideraciones Teóricas se basó en autores como Delval (1994) y Muuss (1989), quienes hablan sobre la adolescencia; Delgado y Tercedor (2002), en lo que respecta a la actividad física; Márquez (1990) y Cuevas (1996), para la gimnasia. La segunda parte contiene información sobre el Trabajo de Campo: los instrumentos para obtener

información de campo, el método de investigación-acción y la propuesta de intervención pedagógica; en la última parte se muestran los resultados obtenidos durante la intervención. Para la investigación se contó con un universo de 1 972 participantes provenientes de dos escuelas secundarias de la Ciudad de México; la muestra fue de 149 adolescentes y la aplicación de la propuesta de intervención pedagógica se llevó a cabo con 18 estudiantes de secundaria.

Gracias a los resultados obtenidos con las guías de observación, cuestionarios y escalas estimativas, sabemos que se cumplieron en gran parte los objetivos planteados, los cuales eran despertar en el alumno el interés por la actividad física para su salud y utilizar la gimnasia básica con adolescentes, para que exista una práctica cotidiana de valores; concluyendo que en los alumnos sí se generó un interés hacia las actividades físicas, manejando contenidos del agrado de los participantes poniendo en práctica elementos de la gimnasia básica y la práctica de valores en su vida diaria.

### CONSIDERACIONES TEÓRICAS

El problema de investigación tiene su origen en la falta de hábitos por parte de los adolescentes para realizar actividad física, la cual definen Blair y colaboradores (citados por Delgado y Tercedor, 2002) ,como “cualquier movimiento o conjunto de movimientos del cuerpo producido por el músculo esquelético y que tiene como resultado un gasto energético” (p. 21); quiere decir que si están apareciendo problemas de salud en los alumnos, es porque no está siendo suficiente la actividad física para mantener un estado de vida saludable y requieren incrementar la regularidad o la intensidad con la que la realizan.

Una de las consecuencias de la problemática es el sedentarismo, el cual definen Ramírez, Vinaccia y Suárez (2004), como “un factor que acompaña la aparición y gravedad de número importante

de enfermedades crónicas como la hipertensión arterial, la diabetes y la obesidad, entre otras” (p. 67), mejor conocidas como crónico-degenerativas, han ido en aumento considerable en la población mexicana y comunidad escolar, ocasionando que el problema sea de carácter nacional.

Como futuros docentes de Educación Física debemos analizar y saber sobre la problemática para ayudar a contrarrestarla con nuestros alumnos durante la clase de Educación Física, formándoles hábitos y valores para su vida. Los objetivos a lograr eran que el alumno se interesara por realizar actividades físicas para favorecer la salud física, utilizando lo aprendido en las sesiones y que la práctica de la gimnasia básica le proporcione herramientas para desarrollar hábitos de vida positivos utilizando los valores reforzados en clase.

Se define la adolescencia a partir de la postura de Muuss (1989), quien menciona que “sociológicamente, es el periodo de transición que media entre la niñez dependiente y la edad adulta, en cuestión cronológica es el lapso que comprende desde aproximadamente los doce o trece años hasta los primeros de la tercera década, con grandes variaciones” (p. 10), quiere decir que nuestros alumnos se encuentran en una etapa llena de dificultades, enfrentándose a una vida distinta a la que conocían en la niñez. Los cambios físicos son de gran importancia en esta etapa, lo que en ocasiones preocupa más al adolescente, al respecto Delval (1994), menciona que “el cambio físico más evidente se refiere al tamaño y la forma del cuerpo y también al desarrollo de los órganos reproductivos, pero además de eso hay otros muchos cambios menos visibles por lo que el proceso de desarrollo físico es bastante complejo” (p. 532). En el caso de las mujeres el aumento del tamaño de los pechos y en los hombres de los genitales, jugará el papel más visible, son poco percibidos pero no significa que sean menos importantes; un claro ejemplo es la aparición de pequeñas señas de acné en el rostro, muchas veces nadie las nota, sin embargo para la persona es causa

de pena y desagrado por su apariencia, lo que traerá consecuencias en sus emociones.

Al respecto de la gimnasia básica, Márquez (1990), acertadamente la describe como “derivado de otras modalidades que el urbanismo, la industrialización y la modernidad exigen y ha tomado aparentemente un camino independiente porque ha superado a muchas disciplinas deportivas por su carácter de desarrollo integral, ya que en su práctica beneficia con el mínimo de efectos nocivos a niños, jóvenes, adultos, ancianos y mujeres” (p. 78), por esta razón resulta la indicada para llevarla a cabo dentro del ámbito escolar, de manera paralela a la educación general. La gimnasia se ha practicado desde muchos años atrás, Cuevas (1996), señala: “se piensa que los ejercicios gimnásticos aparecieron hace más de 4000 años” (p. 16) en esos tiempos para las personas tenían un carácter de supervivencia o en ocasiones utilizada como baile dedicado a algún dios. El mismo autor menciona: “La gimnasia es uno de los medios más antiguos de la Educación Física y al mismo tiempo uno de los más importantes.” (Cuevas, 1996, p. 14). Y se debe a que retoma elementos propios del cuerpo humano, desde el simple caminar hasta otros que se tornan más complejos, utilizando solo en las sesiones de Educación Física los esenciales para evitar que nuestros alumnos tengan alguna lesión.

Otro de los conceptos fundamentales es el de actividad física orientada a la salud del adolescente, definido por Delgado y Tercedor (2002), como “un conjunto de conocimientos científicos, fundamentados en saberes aportados por otras ciencias más o menos afines, pero que no tienen sentido sin considerar la propia esencia de la actividad física y el deporte: el movimiento humano” (p. 20), el sentido transversal que utiliza es de gran importancia, ya que no se puede estudiar lo que hace el ser humano sin saber antes de él. Márquez (1990), menciona que en la actualidad “la exigencia de actividad física se ve disminuida, hoy predomina el trabajo intelectual pasivo y sedentario que por una parte dan paso a la civilización

y por otra agreden el desarrollo armónico del individuo” (p. 8). Esta cita la podemos identificar con nuestra realidad actual, ya que ahora pasa con mayor frecuencia que no existan de manera continua actividades físicas en la vida de las personas, ocasiona que no haya un gasto energético para tener en equilibrio su estado de salud física y emocional. En ocasiones suele ser demasiado estresante el modo en el que se vive el día a día y al no darle al cuerpo la oportunidad de ejercitarse, se pueden desarrollar efectos negativos como el sobrepeso y la obesidad, que son el antecedente de las enfermedades crónico-degenerativas.

Los valores se utilizaron con el fin de que los alumnos tuvieran una práctica de los mismos a través de las actividades propuestas en el taller, éstos determinarán ciertas actitudes en las personas. Carranza y Mora (2003), los definen como “una tendencia a comportarse de una forma consistente y persistente ante determinadas situaciones, objetos, hechos o personas” (p. 18), quiere decir que depende de qué manera la persona ejerza y entienda los valores transmitidos a lo largo de la vida, será la manera de comportarse con los demás. Dentro de la educación obligatoria, en nuestro país debe existir gran énfasis en los valores, al respecto Buxarrais, Martínez, Puig y Trilla (1997), señalan: “La educación moral no tiene por qué ser necesariamente una imposición heterónoma de valores y normas de conducta, pero tampoco se reduce a la adquisición de habilidades personales para adoptar decisiones puramente subjetivas” (p. 16), va más allá de decirle a nuestros alumnos que se comporten de cierta manera, debemos encontrar la forma para que su desarrollo moral sea el adecuado y llevarlo a la práctica en sus interacciones cotidianas. Valorando lo anterior, se tomó la decisión de llevar a cabo una propuesta de intervención pedagógica denominada *La vida es mejor, si rodando voy...* donde se eligieron como sujetos de estudio a 18 alumnos que cursan el primer año en una escuela secundaria y asisten al taller Adecuación Física dos horas a la semana.

## TRABAJO DE CAMPO

Los alumnos tienen entre 11 y 12 años, etapa de la adolescencia que Stanley (citado por Delval 1994), define como “una edad especialmente dramática y tormentosa en la que se producen innumerables tensiones, con inestabilidad, entusiasmo y pasión, en la que el/la joven se encuentra dividido entre tendencias opuestas” (p. 545); lo anterior ocasionado por los cambios físicos, psicológicos y sociales que enfrenta la persona. A pesar de ello, resulta el momento ideal para adquirir elementos que le permitan tener mejor calidad de vida en todos los sentidos y a los profesores, la oportunidad perfecta para enseñarle al alumno conocimientos que perduren por ser significativos.

En este taller se utilizó como herramienta principal la gimnasia básica, con el fin de que los alumnos conocieran su cuerpo y aprendieran gran variedad de ejercicios que pueden llevar a cabo, al mismo tiempo que convivían con sus compañeros en un ambiente agradable. Como dicen Carlquist y Almylong (1983), se debe crear una gimnasia que responda a los intereses de los niños, siendo el principal propósito educar al cuerpo para su vida diaria, lo que le ayudará a ver que realmente no es aburrido moverse y despertar el interés por buscar la manera de hacerlo fuera del medio escolar. Florence, Brunelle y Carlier (2000), señalan: “para un alumno aprender puede ser experimentar, imitar, descubrir, ayudar, imaginar, proponer y poner en práctica lo aprendido” (p. 77) y todo se puede llevar a cabo con la práctica de gimnasia básica, porque se presenta como un deporte completo, que le permite al estudiante sorprenderse al realizar elementos nuevos propios del deporte, al mismo tiempo trabaja con todo su cuerpo en los ejercicios propuestos y en ocasiones vence miedos con el fin de continuar aprendiendo.

Se utilizó el método de investigación-acción el cual dice Latorre (2005), indaga en fenómenos educativos dentro y en relación con



el contexto en el que tienen lugar, buscando una estrategia para eliminar o detener un problema detectado, siendo una reflexión sobre acciones humanas y sociales vividas por los profesores, que tiene como objetivo ampliar la comprensión de los docentes. Elliot (citado por Latorre, 2005), dice que la investigación-acción educativa se centra en el descubrimiento y resolución de problemas de valores educativos, reflexiona sobre los medios y fines de la misma e integra la teoría en la práctica; por lo que resulta la más completa para el trabajo del docente en formación, que se encuentra relacionando lo aprendido en su preparación dentro de la institución normalista y la realidad a la que se enfrentará en su vida laboral.

Para que sea posible la investigación-acción es imprescindible el trabajo de campo, el cual mencionan Taylor y Bogdan (1987), incluye tres actividades principales, la primera se relaciona con que los informantes se sientan cómodos y ganar la aceptación de ellos; el segundo, sobre los modos de obtener datos con estrategias y tácticas de acuerdo con lo conocido sobre los sujetos; el aspecto final involucra el registro de los mismos en forma de notas en un diario de campo; si estas actividades no se llevan a cabo, no será posible la investigación exitosa, porque no se contará con los elementos fundamentales para que dicha indagación se realice de manera veraz. Para ayudar en el proceso de investigación, se utilizaron diferentes instrumentos para obtener información empírica sobre actividad física y valores en los adolescentes de secundaria.

Las notas de campo suelen ser el instrumento más importante dentro de la investigación-acción; como menciona Latorre (2005), “son registros que contienen información registrada en vivo por el investigador y que contienen descripciones y reflexiones percibidas en el contexto natural” (p. 58). Si se elaboran en tiempo y forma correcta podrán ser de gran ayuda, se deben llevar a cabo cuando una acción de interés tenga lugar o inmediatamente después, para plasmar de la manera más exacta el hecho, brindándonos elementos que ayuden a que la intervención sea lo más apegada posible

a la realidad. Este instrumento fue utilizado desde el primer día de asistencia al plantel donde se llevarían a cabo las prácticas docentes; describiendo generalidades como qué sucede en la entrada, recesos y clases de otros compañeros con el fin de detectar un problema, el cual las clases de Educación Física pudieran ayudar a contrarrestar. Se prosiguió a tomar las notas de campo o bitácora en los momentos que se podía detectar con mayor frecuencia el problema, para finalmente aplicarlo en las clases del taller donde se llevó a cabo la propuesta de intervención pedagógica. La observación cuyo registro son las notas de campo, es una técnica que permite obtener información de la persona, contexto y todo lo relacionado con nuestro tema de interés, creando una versión de lo que sucedió; es la forma más sencilla de hacerlo cuando se habla de la investigación-acción educativa, porque muchas veces no se puede acceder de otra manera a la información.

El segundo instrumento fueron las guías de observación, las cuales menciona Baena (1994), “son esquemas con casilleros integrados por renglones y columnas” (p. 61). Se trabajó con este instrumento elaborando un esquema donde se anotan datos esenciales como el horario en que se observa, sujeto, contexto, fecha y lo sucedido, siempre tomando en cuenta el problema detectado, lo que ayudó a plantear de manera precisa la propuesta de intervención pedagógica. Se hicieron en diferentes momentos considerando las clases de Educación Física y recesos de los alumnos. También fue utilizado un cuestionario socio-económico con el fin de conocer más sobre los alumnos con los que se trabajaría; Latorre (2005), menciona que es el instrumento de uso más universal en el campo de las ciencias sociales. Consiste en hacer preguntas sobre algo que se quiera saber con el fin de asentarlo por escrito, permitiéndonos obtener información que difícilmente lograremos de otra manera y evaluar qué efecto estamos teniendo con nuestra estancia e intervención pedagógica dentro de la institución. El cuestionario socio-económico constó de un apartado relacionado con temas

del taller, aplicado la primera sesión de la propuesta de intervención pedagógica, existió muy buena participación por parte de los alumnos para responderlo. Estaba conformado por 15 preguntas y 12 relacionadas con la propuesta pedagógica, en los dos casos de opción múltiple, para que la aplicación fuera sencilla y los datos pudieran sistematizarse de mejor manera.

Otro instrumento empleado durante las sesiones fueron las Escalas Estimativas, ya que al tratar valores y cómo un alumno otorga importancia a las sesiones impartidas, es difícil tener una estimación cuantitativa. Al respecto, Latorre (2005), menciona que éstas “se utilizan para evaluar o estimar cualquier número de metas o resultados, pueden ser complementadas por el propio sujeto o por observadores externos. Son muy útiles en algunas áreas no cognitivas, por ejemplo el desarrollo social y personal” (p. 65). Resultan completamente pertinentes al tener como tema de investigación los valores, que se pueden implementar con la práctica de la gimnasia básica dentro y fuera de la escuela, el comportamiento y actitudes ante las actividades propuestas en el taller. A lo largo de las sesiones fueron de gran ayuda, ya que se registró el cambio de comportamiento que los alumnos presentaban en la clase; por ejemplo, al existir una variación de ejercicios, la asistencia de muchos o pocos de sus compañeros, el interés y hasta el día de la semana.

Por último, se utilizó la entrevista, que es un instrumento con el cual podemos acercarnos a la persona de manera más directa y obtener información personal de su vida. Debemos tomar en cuenta lo que mencionan Taylor y Bogdan (1987), la gente debe saber que el investigador es el tipo de persona con la que pueden expresarse sin temor a revelar algo, por lo cual no se debe aplicar a cualquiera, debe ser meditada de acuerdo con lo que se está investigando y valorar si es prudente su realización. Tomando en cuenta lo anterior, se decidió elaborar dos entrevistas, una dirigida a un alumno en el cual se detectó el problema con el que se está trabajando, para saber sobre lo que particularmente le impide realizar actividad física


de manera constante en su vida diaria; mientras que la segunda estuvo dirigida al profesor de Educación Física con el cual se ha convivido durante el ciclo escolar, para identificar qué es lo que ha detectado en el alumno y la forma en la que él cree que se puede proporcionar más ayuda. Para llevar a cabo la evaluación final del taller *La vida es mejor, si rodando voy...* se comparó la información que se obtuvo de los cuestionarios aplicados al inicio, con las escalas estimativas que fueron elaboradas de manera propia y como complemento existió en cada sesión un análisis donde se refleja la asistencia de los alumnos, su desempeño y esfuerzo realizado de manera individual. También se realizó un circuito con equipos de cinco alumnos, donde pusieron en práctica lo aprendido, se evaluó con una escala estimativa donde se calificó la explicación, utilización de material, creatividad, elementos gimnásticos, reglas, participación y duración de los ejercicios.

## RESULTADOS

Las guías de observación arrojaron datos interesantes, percibiendo algunas conductas en los alumnos en diversas situaciones y tratando de interpretar los hechos registrados. Sobre el tema de la adolescencia se pudo comprobar lo dicho anteriormente, por ejemplo Delval (1994), habla sobre las diferencias entre los hombres y mujeres en esta etapa, en cuanto a cambios físicos, lo cual se refleja claramente en las sesiones de Educación Física donde las mujeres se muestran incómodas con ciertas partes de su cuerpo, apartándose del grupo a pesar de mostrar interés en las actividades propuestas; mientras casi todos los hombres son seguros y competitivos. En cuanto a valores, existieron diferentes comportamientos entre los alumnos, algunos de manera positiva y otros no, Gutiérrez (citado por Ramírez, et al. 2004), menciona que existen los valores sociales como la relación social y trabajo en equipo, lo que claramente se ve


reflejado cuando los alumnos se muestran participativos durante las sesiones en todo momento. De igual manera existe una parte contraria, donde en diferentes situaciones los adolescentes observados suelen faltarle al respeto a sus compañeros, no incluyéndolos en las actividades o diciéndoles cosas ofensivas y es aquí donde la propuesta de intervención ayudó a contrarrestar este tipo de comportamientos. Con relación a las actitudes dentro de la práctica de valores, mejoró cuando los alumnos reconocían acciones de respeto, cooperación hacia sus compañeros. A continuación, en el esquema 1 se muestra el ejemplo de una guía de observación con situaciones registradas durante la clase:

Esquema 1. Guía de Observación



Guía de observación

//

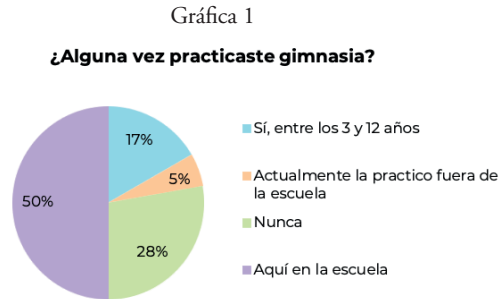


Adriana Castellanos de la Luz			
Fecha:	Grupo:	Hora:	Lugar:
10-Febrero-16		10:00-10:30	Gimnasio
<b>Sujeto o población:</b>			
3 niñas y 4 niño con sobrepeso			
<b>Contexto:</b>			
Clase de Educación Física, donde se harán pruebas de atletismo, salto de altura y longitud, la maestra da todas las indicaciones de lo que se llevará a cabo, los alumnos por momentos se encuentran distraídos, en este grupo hay varias niñas con sobrepeso que hablan ruidosamente por la maestra porcheante.			
<b>Acontecimientos o hechos observados:</b>			
Las niñas se colocan hacia atrás de la fila, echan a correr que se piden a pasar, los nombres se escuchan cuando pasan 2 de ellas porque hablan muy y con pena, al última le aplauden porque si lo hizo con ganas, al pasar vuelven a colocarse hacia atrás y platican entre ellas una de las niñas habla muy bajito y las demás se acercan cuando habla porque no la escuchan, mientras corre una de las niñas se toma la cara como para que nadie la vea, y la última en pasar lo hace muy bien, no pasa la prueba pero no se desanima. La maestra le pide a los alumnos observados que ellos no ruiden las siguientes pruebas de clasificación, y se van a subir a las bicicletas que están al fondo del gimnasio.			
<b>Notas:</b>			
*A pesar de estar observando también al niño se integro de manera normal con sus compañeros, juego y no hay algún tipo de comentario negativo hacia el.			

Fuente: Elaboración propia

El segundo instrumento de donde se obtuvieron resultados fue el cuestionario aplicado a los alumnos durante la intervención pedagógica, relacionado directamente con los aprendizajes de los

temas vistos durante las sesiones; en la gráfica 1 se muestran los resultados:



**Fuente:** Elaboración propia

En la gráfica se observa que se interesan por participar en todas las sesiones de Educación Física; que los días en las que llevan a cabo actividades físicas son por lo regular fines de semana, porque de lunes a viernes no tienen mucho tiempo libre a pesar de saber que realizarlas es importante para su salud. El taller les hizo entender que la gimnasia básica puede ayudar a su cuerpo a mantenerse sano y el 50% de los participantes la conocieron aquí en la escuela. En tercer lugar se utilizaron las escalas estimativas, empleadas de dos maneras durante todas las sesiones, ofrecieron resultados como la asistencia al taller la cual resultó sumamente positiva al final del mismo. Las realizadas durante el circuito organizado por los alumnos mostraron que no estuvieron muy interesados en el trabajo escrito, ya que el 50% no lo entregó a pesar de ser en equipo, mientras en la práctica tuvieron una actitud totalmente diferente, se mostraron muy entusiasmados de dirigir y explicar lo que habían aprendido a lo largo del taller. En la tabla comparativa de las evaluaciones diarias se tomó como referencia las tres primeras y las tres últimas sesiones. En cuanto a la asistencia al taller, existió una mejora del 5% demostrando que los alumnos se interesaban por

ir a las clases independientemente de que fueran parte de su calificación, también influyó el manejo de los temas propuestos en el cronograma y la adecuación según sus intereses y progresos, según se observa en la tabla 1 a continuación:

Tabla 1. Evaluaciones diarias

	Porcentajes	
	Inicial	Final
Asistencia al taller	90%	95%
Participación durante las sesiones	68%	98%
Conductas de respeto	68%	95%

**Fuente:** Elaboración propia

Según los resultados de la tabla 1, la participación al transcurrir las sesiones aumentó considerablemente en un 30%, mostrando que los alumnos se sentían más seguros de realizar todo tipo de actividades propuestas, teniendo un ambiente de confianza con sus compañeros, influyendo directamente con el resultado anterior. Igual que la participación, las conductas de respeto aumentaron 30% en comparación con el inicio del taller, esto es parte fundamental del trabajo continuo con reglas en la clase, sin dejar de lado la opinión y participación de los alumnos.

La entrevista fue el último instrumento utilizado para obtener resultados e información relacionada con el tema de investigación de manera más directa y personal. La primera realizada a una maestra, no se incluye porque no arrojó datos relevantes para la investigación y la segunda se llevó a cabo con uno de los alumnos participantes en la propuesta de intervención pedagógica. El alumno a lo largo del taller mostró interés continuo en las actividades, a pesar de que en uno de los ejercicios realizados durante las sesiones donde se tuvo la oportunidad de conocer el Índice de Masa Corporal (IMC) de los mismos, arrojó que tenía un problema

de obesidad, lo que en ocasiones dificultaba terminar o hacer de manera correcta lo requerido. Uno de los propósitos del taller era que el alumno tuviera la oportunidad de conocer ejercicios y saber que los puede realizar en su casa sin necesidad de pagar, lo cual sí se cumplió, ya que fue uno de los adolescentes que mostró mejor evaluación al momento de poner en práctica lo aprendido en el circuito. Delgado y Tercedor (2002), afirman que la actividad física debe incrementar la salud en las personas sin provocar daños, con un efecto positivo que les cause gusto por seguir realizándola. De acuerdo con la entrevista, el alumno dice:

Alumno: Bueno porque se siente bien como la energía que invade tu cuerpo

La sensación que este alumno describe es sumamente positiva para los resultados finales del taller, porque nos indica que él se siente bien llevándolas a cabo, por lo que probablemente busque seguir realizándolas, lo que ayudará a que tenga un buen estado de salud físico y mental. Se pudo comprobar esta actitud, ya que en las sesiones él mostraba alegría y empeño por cumplir cada uno de los ejercicios, se interesaba por las explicaciones y ayudaba a sus compañeros. Delgado y Tercedor (2002), dicen que cualquier movimiento causa un gasto calórico, por lo cual resultan importantes en esta etapa de la adolescencia las clases que se tienen, como el taller impartido en donde se trabajaba directamente con las actividades físicas.

Entrevistador: ¿Crees que en las clases te ejercitaste lo suficiente?

Alumno: Sí, porque siento como estoy como satisfecho conmigo mismo [sic]

Un dato interesante es que el alumno se muestra y se siente satisfecho con las actividades realizadas, si bien se cumple con uno



de los objetivos planteados donde se busca que se sienta bien e interesado con los ejercicios propuestos, no se realiza durante un tiempo prolongado, ni suficiente para toda la semana. En cuanto a los valores Carranza y Mora (2003), dicen que las actividades físico-deportivas como las que se llevaron a cabo durante el transcurso del taller, son buenas para las emociones de las personas y perfectas para transmitir diferentes valores.

Entrevistador: ¿Y qué piensas del taller que estuvimos realizando los días lunes?

Alumno: A pues estuvo bien porque mezclamos de todo, deportes, este ejercicio [sic], gimnasia, convivir con mis compañeros, entonces estuvo bien para mí.

La respuesta anterior del alumno refleja que a pesar de no expresarlo con muchas palabras, se siente contento de haber aprendido sobre actividad física, pero poniendo en práctica la convivencia con los otros, lo que se pudo ver en los diferentes instrumentos de evaluación con los demás participantes.

## CONCLUSIONES

De acuerdo con el problema detectado en los alumnos, relacionado con la falta de actividad física, se llegó a las siguientes conclusiones: Sí se puede generar en los alumnos un interés por la práctica de actividades físicas y deportivas que favorezcan su salud, a pesar de que como menciona Duda, (citado por Delgado y Tercedor, 1994), los adolescentes tienen diferentes argumentos para no realizarla, por ejemplo, sentimientos de incapacidad o no tener tiempo, lo cual se demostró dentro del taller que no son impedimento, brindándole al alumno una serie de opciones para efectuarlas en distintos espacios y con diferentes materiales, cumpliendo

así, casi en su totalidad, uno de los objetivos planteados en la investigación. Gutiérrez (citado por Ramírez et al. 2004), dice que los valores propicios a alcanzar a través de la actividad física son los sociales y personales, lo que está íntimamente relacionado con el desarrollo del juicio moral a través de la gimnasia básica, lo cual fue trabajado dentro la intervención pedagógica, formando parte esencial de cada sesión. Como se muestra en los resultados, los alumnos tuvieron un progreso en cuanto a la toma de decisiones, poniendo en práctica diferentes valores como el trabajo en equipo y respeto; siendo claro que se necesita seguir trabajando con ellos para que existan mayores resultados.

El supuesto central se confirma, ya que los alumnos sí cambiaron sus actitudes presentadas en ocasiones dentro del taller, conforme avanzaban las sesiones y aumentaba el interés por las actividades relacionadas con la gimnasia, lo que confirma lo dicho por Cuevas (1996), quien menciona que el objetivo de la misma es el desarrollo armónico y multilateral de la personalidad, así como lo físico, espiritual y moral. Las preguntas ¿cómo se relaciona en la adolescencia, la falta de actividad física con los problemas de salud y cómo se pueden reforzar los valores teniendo como herramienta principal la gimnasia básica? fueron contestadas a lo largo de la investigación, para concluir que en esta etapa de la vida fácilmente los alumnos pueden dejar de lado la importancia de la actividad física y los beneficios que ofrece. El trabajo del profesor es reconocer los intereses para proponer ejercicios que los motiven, utilizando la gimnasia básica para ejecutarlos en sus diferentes características durante la práctica física.

El taller *La vida es mejor, si rodando voy...* se llevó a cabo de acuerdo con lo que se había planeado para la investigación, siendo una grata experiencia de trabajo docente frente a grupo, teniendo objetivos claros que se debían cumplir y dejando en los alumnos pequeñas experiencias significativas que los acompañarán en su vida y proporcionarán beneficios principalmente en su salud, si ellos

deciden continuar con lo aprendido. El presente documento se vuelve una herramienta de utilidad para los docentes que se preocupan por contrarrestar problemas de falta de actividad física con sus alumnos en el nivel secundaria, ayudándose de un deporte fundamental como es la gimnasia, sin dejar de lado el reforzamiento de valores que tanto se necesita en la vida actual de nuestro país, aportando así a nuestra sociedad lo que mejor sabemos hacer... enseñar.

#### REFERENCIAS

- Baena, Guillermina. (1994). *Instrumentos de investigación*. México: Editores Mexicanos Unidos.
- Buxarrais, M., Martínez, M., Puig, J., y Trilla, J. (1997). *La educación moral en primaria y en secundaria, una experiencia española*. México: Progreso.
- Carranza, M. y Mora, J. (2003). *Educación física y valores: educando en un mundo complejo 31 propuestas para los centros escolares*. Barcelona: Graó.
- Carlquist, M. y Almylong. (1983). *Gimnasia infantil*. Buenos Aires: Paidós.
- Cuevas, R. (1996). *Gimnasia básica teoría y metodología*. México: Supernova.
- Delgado, M. y Tercedor, P. (2002). *Estrategias de intervención para la salud desde la Educación Física*. Barcelona: INDE.
- Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.
- Florence, J., Brunelle, J. y Carlier G. (2000). *Enseñar Educación Física en secundaria*. Barcelona. INDE.
- Latorre, A. (2005). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Márquez, A. (1990). *Gimnasia básica*. México: Litho Ventas.
- Muuss, R. (1989). *Teorías de la adolescencia*. Buenos Aires. Paidós.

- Taylor, S. J. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós
- Ramírez, W., Vinaccia, S. y Suárez, R. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de Estudios Sociales*, (18), 67-75. Recuperado de <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-885X2004000200008&script=sci\\_arttext&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-885X2004000200008&script=sci_arttext&tlng=es)>

## 6. MANEJO DEL ESTRÉS EN ADOLESCENTES PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR

*Adriana Vargas Hernández*

### INTRODUCCIÓN

Este trabajo forma parte del proyecto rector titulado *El estudio de la ciudadanía en Educación Básica* y surge a partir de lo observado en la 1ª jornada de prácticas pedagógicas, en la que se identificó una problemática: los alumnos enfrentan gran cantidad de estrés, sin embargo no poseen las estrategias necesarias para afrontarlo. Esta situación se manifiesta a través del comportamiento, sobre todo en espacios como la clase de Educación Física, la cual permite más libremente la expresión y la convivencia. Las manifestaciones observadas fueron reacciones bruscas, agresivas y ofensivas, repercutiendo de manera negativa en la convivencia entre los adolescentes; por tal motivo se determinó utilizar estos sucesos como el problema de investigación. El estudio tuvo como propósito brindar a los alumnos estrategias que contribuyan a manejar el estrés, lo que les permitirá llegar a ser sujetos con mayor conocimiento de sí mismos y de sus recursos, con la capacidad de hacer frente a las exigencias de su medio y mejorar la relación con las personas que les rodean. Se buscó dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿qué es el estrés y de qué manera influye en la convivencia entre los adolescentes? ¿qué estrategias utilizan los alumnos para hacerle frente a las exigencias de su entorno? En la investigación se planteó el siguiente supuesto: Si el profesor hace énfasis en el tiempo de relajación para realizar respiraciones orientadas para disminuir el estrés, entonces el alumno

manifestará una actitud diferente hacia sí mismo y sus compañeros, evitando reacciones agresivas y mejorando la convivencia.

El artículo está conformado por tres partes: Consideraciones teóricas, donde se recupera información acerca del estrés, la adolescencia y la convivencia desde la perspectiva de los autores especialistas del campo, entre los que destacan Crespo y Labrador (2003); Trianes (2002); Piaget (1975); Schmelkes (2004) y Ruíz (2004). En el Trabajo de Campo se habla del contexto, los sujetos de la muestra y particularmente los alumnos que participaron en el taller “Manejo del estrés”, que se llevó a cabo con 12 jóvenes de 14 y 15 años. Se mencionan los instrumentos de investigación: bitácora, guías de observación, cuestionarios y escala de Likert, los cuales fueron vitales para reunir información empírica para el estudio. La propuesta de intervención titulada “Manejo del estrés” se llevó a cabo siguiendo el modelo de investigación-acción de Elliott (2000), donde se aplicaron actividades con los alumnos del taller con el propósito de lograr los objetivos propuestos. En los resultados, se recuperó la información obtenida por medio de los instrumentos de campo, se procesaron e interpretaron los datos empíricos, lo que permitió verificar el cumplimiento de los objetivos. Esta investigación concluye que la actividad física orientada a lograr propósitos comunes, libre de competitividad y escogida por los sujetos, es una estrategia para disminuir el estrés en los adolescentes; que el tiempo de relajación y respiración profunda de la clase de Educación Física impacta en la vida del alumno, de manera que decide llevar esta práctica a su contexto fuera de la escuela y que al aplicar estos elementos, la relación que mantiene con aquellos que lo rodean mejora y disminuye la tensión y por lo tanto, la agresividad.

### CONSIDERACIONES TEÓRICAS

Se observó durante las prácticas intensivas en una escuela secundaria diurna de la Ciudad de México, dentro de la clase de Educación

Física, que algunos alumnos manifiestan reacciones agresivas hacia sus compañeros, ya sea por iniciativa propia o sin razón aparente, o bien, como respuesta a agresiones previas. Las provocaciones van desde palabras ofensivas e insultos, hasta lanzarse cosas o incluso agredir físicamente. Estos sucesos se observaron cuando los estudiantes se encontraban sin realizar alguna actividad, mientras se colocan en el lugar asignado, antes de las indicaciones del profesor, esperando turno, es decir, en momentos de *pasividad*; al llevar a cabo actividades competitivas y al término de la clase sin una relación. Este artículo se centrará en uno de varios factores que influyen en este problema de agresividad, el estrés, el cual es un elemento que puede ocasionar que la agresividad observada dentro de la clase de Educación Física se manifieste, debido a la gran cantidad de tensión que muestran los jóvenes, así como un conocimiento limitado de estrategias que contribuyan a manejarla.

La adolescencia es un periodo de estructuración de su personalidad, donde tratan de crear un concepto de sí mismos, están en constante aprendizaje de sus gustos, sus fortalezas y debilidades; este momento es crucial para comprender cómo les afectan las presiones y los problemas. Al hacerlo se entenderán mejor y tendrán más confianza en sí mismos, modificando las maneras de afrontar y de relacionarse con el mundo que los rodea. Resulta importante para el adolescente que las actividades que realice dentro de la clase de Educación Física, contribuyan a disminuir los efectos de tensión y estrés que presenta, como sugiere Hanneford (citado por Ramírez, Vinaccia y Suárez, 2004: s/p): “la práctica de una actividad física puede mejorar las funciones cognitivas y propiciar un mejor bienestar en personas que padecen de alguna enfermedad mental, como es el caso de un trastorno de ansiedad, depresión o estrés.” Para respaldar esta investigación se revisaron los siguientes artículos que enriquecen este trabajo:

Barra, Cerna, Kramm y Véliz (2006), en su investigación titulada *Problemas de Salud, Estrés, Afrontamiento, Depresión y Apoyo Social*

en *Adolescentes* exponen como objetivos determinar la relación entre los problemas de salud informados por los adolescentes y los factores señalados, así como examinar las diferencias de género en las diversas variables estudiadas. Se halló como resultado que la frecuencia de problemas de salud reportados, se relaciona claramente con el número de eventos estresantes, con el impacto de tales eventos, con el estrés percibido y el ánimo depresivo.

De igual manera, Veloso-Besio, Caqueo, A., Caqueo, U., Muñoz y Villegas (2010), en su investigación *Estrategias de afrontamiento en adolescentes*, plantean como objetivo describir y analizar las estrategias de afrontamiento que presentan los adolescentes escolarizados. La muestra estuvo conformada por 323 adolescentes, estudiantes (184 hombres y 139 mujeres) pertenecientes a diferentes tipos de Establecimientos Educacionales de la ciudad de Arica (Chile). Encontrando diferencias significativas entre los tipos de Establecimiento Educacional, siendo el Establecimiento Particular Subvencionado el que evidenció mayor variedad de estrategias de afrontamiento utilizadas.

González, Montoya, Casullo y Bernabéu (2002), en la investigación *Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes*, presentan como objetivos estudiar la incidencia de la edad, género y nivel de bienestar sobre los estilos y estrategias de afrontamiento, así como la relación entre el constructo de bienestar y afrontamiento. La muestra se llevó a cabo con 417 adolescentes de 15 a 18 años, 190 varones y 227 mujeres. Los estilos de estrategias de afrontamiento fueron evaluados con la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS; Frydenberg y Lewis), y la Escala de Bienestar Psicológico (BIEPS; Casullo y Castro). En esta investigación se concluyó que el adolescente utiliza una jerarquía de estrategias para enfrentarse a los problemas específicos y con la edad aumenta su repertorio. Se señala la existencia de diferencias de género, el estilo focalizado en la emoción que estará asociado con las mujeres, relacionando mayor bienestar psicológico en los varones.



En este artículo se plantearon como objetivos contribuir al campo de la Educación Física, brindando al profesor estrategias que pueda trabajar para manejar el estrés dentro de la clase con los alumnos, impactando tanto a nivel escolar como social; contribuyendo a formar ciudadanos con mayor conocimiento de sí mismos y de sus recursos. Durante este trabajo se buscó dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿cómo se conceptualiza el estrés y de qué manera influye en los adolescentes en su relación con los pares dentro de la clase de Educación Física? Como supuesto de investigación se propone: Si el profesor de Educación Física utiliza el mayor tiempo posible de la clase para enfocarse en actividades que mantengan al adolescente en movimiento, ayudará a reducir su nivel de estrés y ansiedad.

Al enfocar la clase de Educación Física en que los alumnos logren objetivos comunes y trabajen en proyectos que pongan énfasis en la unidad, disminuirá la agresividad entre ellos. Cuando el profesor hace énfasis en el tiempo de relajación para realizar respiraciones adecuadas, el alumno manifiesta una actitud diferente hacia sí mismo y sus compañeros, evitando reacciones agresivas.

Para esta investigación el término estrés se define desde la postura de Crespo y Labrador (2003), como “respuesta inmediata e intensa, que implica la movilización general de los recursos del organismo y que se produce ante situaciones que suponen importantes demandas para el individuo, ya sea porque implica una pérdida, una amenaza o un reto. Esta reacción general incluye respuestas fisiológicas, cognitivas y motoras, las cuales deben servir para facilitar un mejor procesamiento de la situación o estímulos implicados y una respuesta más efectiva para afrontarla o manejarla” (p. 10). El concepto nos ayuda a entender cómo funciona este mecanismo de defensa del organismo y de qué manera se puede manejar, con el propósito de no afectar negativamente al individuo.

Se utilizó el concepto de afrontamiento, que según Palmero, Abascal, Martínez y Chóliz (2002), lo definen como: “un conjunto de esfuerzos, tanto cognitivos como comportamentales, constan-

temente cambiantes, que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas e internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (p. 436), el alumno debe adquirir y vivenciar una amplia gama de estrategias, para que según las circunstancias pueda ponerlas en acción cuando le sea requerido. Hall (citado por Saavedra, 2004), explica el periodo de la adolescencia como un “periodo de tormenta e ímpetu” (p. 4), el autor ve el desarrollo sexual, social, intelectual y emocional como una sucesión de crisis tensionales (estrés) y aflicción. De acuerdo con esta idea, la esencia de la adolescencia es el conflicto mismo, del cual nace la identidad individual. Esta etapa representa para el individuo grandes demandas de su entorno y por lo tanto, mucho estrés, ocasionando conflictos cuando no se poseen estrategias para manejarlo.

#### TRABAJO DE CAMPO

La población total para trabajar la investigación, también llamada universo, se conformó por alumnos de dos escuelas secundarias de la Ciudad de México, con 1100 y 872 alumnos respectivamente, dando un total de 1972 estudiantes. Expertos en el área de investigación mencionan que la muestra debe ser equivalente al 10% del total de alumnos, sin embargo, por cuestiones de tiempo se llevó a cabo con 149 adolescentes, la cifra total corresponde al 7.19% del universo. Dos tercios de los participantes son varones. A partir del problema observado en la escuela secundaria, se buscó contrarrestarlo utilizando como guía la investigación-acción, que según las palabras de Elliott, (citado por Latorre, 2005), es un “estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 24), es decir, una de sus características principales es modificar la situación actual con el propósito de mejorarla. En el ámbito educativo la investigación-acción se enfoca en descubrir y resolver problemas que dificultan la práctica; la mejora

que se pretende lograr se realiza directamente a través de la intervención, por lo que identifica el problema que se quiere disminuir y luego plantea acciones concretas que lo combatan. Siguiendo el modelo de Elliott (citado por Latorre, 2005), se parte de una idea general, en la cual se describe e interpreta el problema a investigar; posteriormente se plantea un supuesto y una acción para cambiar la práctica y por último, se crea un plan de acción, considerando los instrumentos requeridos y las acciones específicas a realizar.

Para el presente trabajo se utilizaron como instrumentos de investigación la bitácora, guías de observación, cuestionarios y escala de Likert: Se empleó la bitácora al inicio de las prácticas intensivas en los meses de agosto y septiembre, con el propósito de identificar conductas en los alumnos que causaran un problema durante las sesiones de Educación Física principalmente. Una vez identificado el problema se prosiguió a realizar guías de observación. En los meses de enero y febrero se realizaron 10, donde se obtuvo información de la clase, el receso, la ceremonia cívica, la entrada y la salida del centro escolar; se anotaron conductas específicas que tienen relación con el problema de investigación. Se aplicaron tres cuestionarios; el primero fue para conocer las ideas y situaciones de los integrantes del taller relacionado con el manejo del estrés, se contestó la primera sesión del taller por los 12 integrantes del taller, a quienes previamente se les dieron indicaciones para resolverlo. Para la segunda sesión se contestó el cuestionario socioeconómico, únicamente 10 de los 12 integrantes del taller lo contestaron, debido a que faltaron varias sesiones consecutivas. Para evaluar el taller se implementó un cuestionario para conocer el nivel de productividad del taller, en qué medida estaban incorporando lo visto en él durante su vida cotidiana y en la escuela y el gusto que por las actividades tienen los jóvenes. También se adaptaron algunos elementos como la Escala de Estrés Percibido (Cohen: 1994), que pretende evaluar las actitudes de los alumnos en un plazo de un mes. Se llevó a cabo con los 12 alumnos del taller en dos momentos;

el primero, al inicio con el objetivo de conocer el nivel de tensión que los alumnos sienten, para después compararlo con los resultados obtenidos al final del taller. A continuación se muestran las actividades realizadas durante el taller:

Tabla 1. Propuesta de intervención

<i>Actividad</i>	<i>Descripción</i>
Respiración diafragmática	Se guiará a los alumnos para que realicen la respiración diafragmática y puedan utilizarla a lo largo del taller. Se retomará cada sesión por unos minutos.
Relajación progresiva	Se indicará la forma de realizar la relajación progresiva. Se trabajará con los principales grupos musculares, uno por cada sesión.
Volibol con pelotota	En dos equipos de seis, llevarán a cabo un juego de volibol utilizando como implemento una pelota gigante. Se mantendrá únicamente la regla de que la pelota no debe tocar el piso y debe pasar la red por arriba.
Voli-balones	En dos equipos de seis, llevarán a cabo un juego de volibol utilizando cada jugador un balón para realizar el golpe al balón de juego. Se mantendrán únicamente la regla de que la pelota no debe tocar el piso y debe pasar la red por arriba.
Fut-beis-básquet	Se harán dos equipos de seis; equipo A estará distribuido dentro de la cancha y equipo B será quien patea el balón. Después de patear el jugador 1 todo el equipo debe correr a la 1ª base. El equipo A deberá atrapar el balón y encestar. Todo el equipo debe patear y posteriormente cambian de posición equipo A y B.
“Nada en mi área”	En 2 equipos de 6, cada equipo tendrá la mitad de la cancha. Se les proporcionarán pelotas, los cuales deberán hacer pasar al área contraria evitando que permanezcan en la suya.
“Muévela de ahí”	Se formará un cuadrado alrededor de un balón medicinal; lanzando pelotas de vinil tratarán de mover el balón medicinal afuera del cuadrado. Podrán tirar desde cualquier lado, sin entrar en el área.
Correr conmigo mismo	Sin hablar con sus compañeros, cada alumno trotará alrededor de la pista, a su propio ritmo por 20 minutos. Tratando de concentrarse en su respiración.
Transporte de balón	Por parejas se indicará que lleven un balón gigante hacia el otro extremo de la cancha utilizando partes del cuerpo evitando que éste caiga al piso.
Carrera de colchonetas	En dos equipos de seis intentarán transportar hacia el otro extremo de la cancha a un integrante del equipo, que estará sobre una colchoneta. Todos los del equipo tendrán su turno de ser transportados.

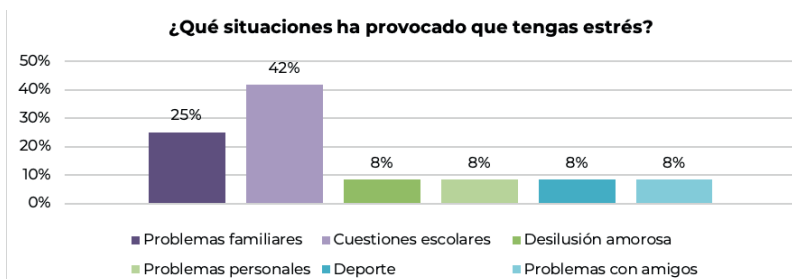
Controlo mi respiración	Se llevarán a cabo ejercicios de resistencia: abdominales, sentadillas, lagartijas, saltos y carrera, cada alumno podrá escoger el tipo de ejercicio a realizar. Series de 1 minuto x 1 minuto. Se hará énfasis en la respiración,
Actividades propuestas	En la evaluación inicial, los alumnos escogieron realizar las actividades de “quemados”, juego de básquetbol y de volibol.

**Fuete:** Elaboración propia

## RESULTADOS

Durante la aplicación de la propuesta de intervención “Manejo del estrés”, se obtuvieron los siguientes resultados: En el cuestionario inicial se hizo referencia a los factores estresantes en los adolescentes, dando como resultado que 41.6% relacionan su estrés con el contexto escolar y 25% con problemas familiares. Estas cifras son importantes ya que hablan de los dos grandes ambientes en los que se desenvuelve el alumno. También se pudo constatar lo dicho por Hernández y Gómez (2006), quienes mencionan como acontecimientos estresantes las opciones descritas en el cuestionario, observadas en la gráfica 1, excluyendo únicamente el deporte:

Gráfica 1. Situaciones que los adolescentes identifican como estresantes

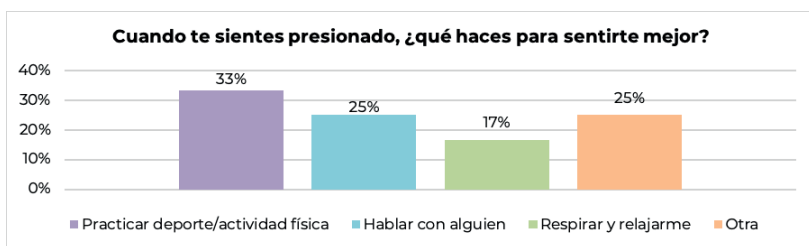


**Fuente:** Elaboración propia

Con el propósito de contestar una de las preguntas de estudio planteada al inicio de este trabajo, se preguntó a los alumnos en cuanto a las estrategias que utilizan al percibir estrés. Se tuvo como resul-

tado que 33.3% de los participantes del taller utilizan la actividad física para disminuir la presión, 25% recurren a charlar con alguien. Estas cifras corroboran lo dicho por Veloso-Besio et al. (2010), de que la actividad física y el apoyo social son algunos de los principales recursos de los adolescentes para manejar el estrés; aunque en menor grado también cuentan con otros recursos como la relajación, respiración y escuchar música, lo cual se observa en la gráfica 2:

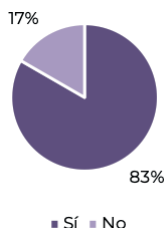
Gráfica 2. Recursos que utilizan los adolescentes para disminuir la presión



Fuente: Elaboración propia

Durante la puesta en marcha de la propuesta de intervención se trabajó con actividades físicas, con el propósito de que el alumno las identificara como una herramienta para disminuir el estrés. Como resultado, se obtuvo que 83.3% de los estudiantes inscritos en el taller, a partir de su participación en él, decidieron utilizar esta estrategia en momentos estresantes, como se observa en la gráfica 3:

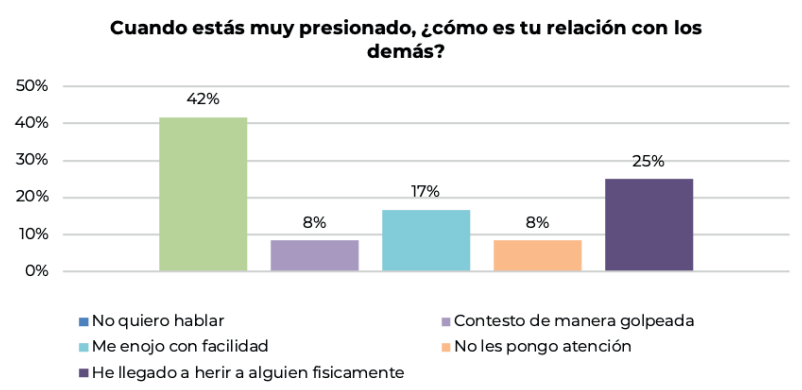
Gráfica 3. Actividad física para liberarse de tensión



Fuente: Elaboración propia

Debido a que los alumnos tuvieron experiencias agradables y útiles al participar en las actividades físicas enfocadas en liberar tensión y mejorar la relación entre compañeros, les fue posible llevar estas estrategias más allá del taller. Se puede verificar que la actividad física es un recurso que permite canalizar la energía, el enojo y la frustración, de acuerdo con Trianes (2002). Una parte importante en este trabajo, fue conocer el impacto del estrés en la convivencia entre los adolescentes. Por tal motivo, en los cuestionarios inicial y final se preguntó acerca de las conductas que manifiestan hacia los demás al encontrarse estresados. Se obtuvo como resultado que 42% prefiere no hablar cuando siente presión, 25% manifestó haber llegado a herir a alguien físicamente como resultado del mal manejo del estrés, como se observa en la gráfica 4:

Gráfica 4. Cómo afecta el estrés su relación con los demás

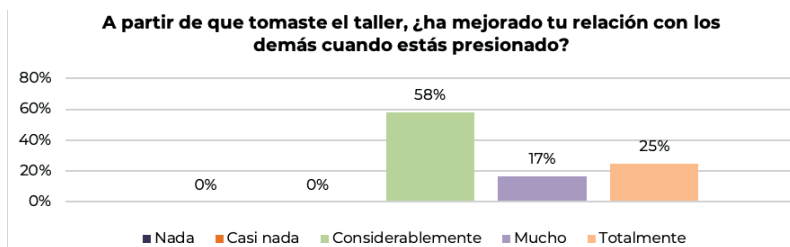


Fuente: Elaboración propia

Palmero et al. (2002), mencionan que una de las consecuencias del estrés son las malas relaciones interpersonales, lo cual se corrobora gracias a los cuestionarios aplicados. Dichas relaciones engloban desde las malas contestaciones, la irritabilidad, el aislamiento y lo que puede llegar a ser aún más peligroso, la agresión física. Como

adolescentes manejan una gran tensión, siguiendo el concepto dado por Selye (citado por Distre, 2001), “la reacción no específica del cuerpo a cualquier demanda que se le haga”; el alumno tiene muchas demandas, está aprendiendo a enfrentarlas y como parte de ese proceso se ve afectada su relación con los demás. Durante las sesiones del taller se observó que era un grupo heterogéneo, es decir, compuesto tanto por hombres como por mujeres, alumnos competitivos y otros no tanto; muchos extrovertidos y pocos introvertidos y algunos con habilidad motriz notoria, que los hacía destacar sobre los otros. Considerando lo anterior se tomaron medidas en cuanto a las actividades planeadas. Una de ellas fue en la formación de equipos, al principio del taller se colocaban en grupos ya establecidos, sin embargo, la participación de los alumnos, así como su actitud mejoró a medida que se les permitió formar ellos mismos los equipos. En algunas actividades jugaron varones contra varones y mujeres con mujeres, lo cual incrementó su entusiasmo. En otras prácticas se evitó llevar el puntaje y minimizar el hecho de perder. Se pudo observar que los alumnos mejoraban su actitud en cuanto a trabajar con sus compañeros, evitaban malos comentarios, caras, apodosos y se enfocaban en disfrutar la actividad. Como resultado de lo anterior, se obtuvo que 58.3% de los participantes mejoraron su relación con los demás considerablemente y 16.6% mejoró mucho, mientras que 25% mejoró totalmente, lo cual podemos observar en la gráfica 5:

Gráfica 5. Relación con sus semejantes



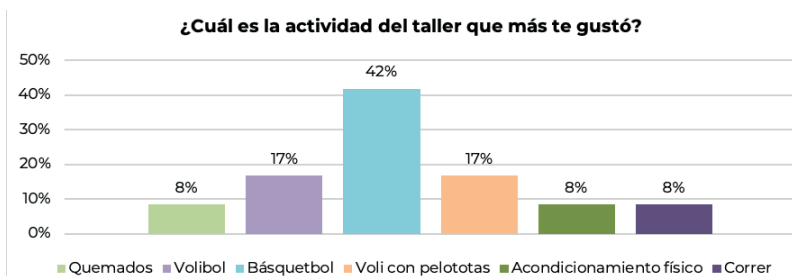
Fuente: Elaboración propia



Esto nos permite corroborar lo dicho por Mutrie y Parfitt (citados por Ramírez et al., 2004), acerca del beneficio que presenta la actividad física en la parte social del adolescente, ya que aumenta la confianza en sí mismo y permite mejorar la relación que tiene con los demás.

Como parte de la propuesta de intervención se llevaron a cabo 12 actividades físicas, tres de las cuales fueron propuestas por los alumnos: partidos de básquetbol, partido de volibol y quemados. Según los datos arrojados en el cuestionario final, 42% de los integrantes del taller, hallaron más agradable la actividad de básquetbol, se infiere que fue debido a la organización de los equipos y las reglas que se adaptaron. Es prudente destacar que de las 12 actividades realizadas, dos de ellas fueron individuales: “correr consigo mismo” y “acondicionamiento físico”; se propusieron con el objetivo de que el alumno pudiera incorporarlas como herramientas para manejar el estrés, incluso cuando no se tenga la oportunidad de contar con la compañía de alguien más. Como resultado del cuestionario aplicado, se observa que ambas actividades fueron escogidas de entre las demás, aun cuando presentan poca frecuencia, como se observa en la gráfica 6:

Gráfica 6. Preferencia de los alumnos en las actividades



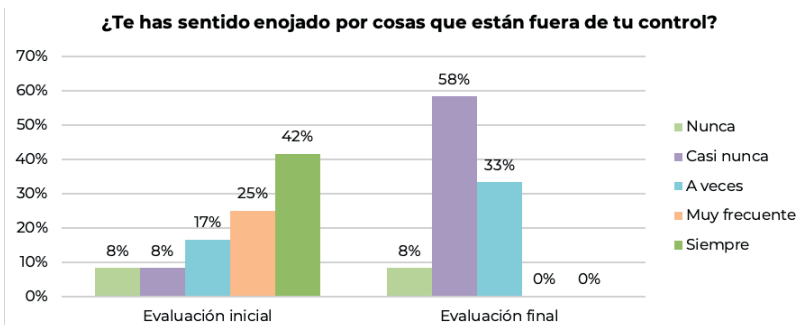
Fuente: Elaboración propia

Los alumnos manifestaron querer trabajar hombres y mujeres por separado; los varones jugaron en una cancha y las mujeres en la

otra. Ninguno de los dos equipos llevaba el puntaje, entre ellos se marcaban las faltas y las alumnas que habían manifestado cierto desinterés por la actividad al inicio, se integraron gustosamente. Estos datos nos permiten corroborar que si se practica actividad física con el propósito de eliminar la tensión, es recomendable evitar deportes o actividades competitivas, tal como lo mencionan Palmero et al. (2002).

Se diseñó una escala adaptando la de Estrés Percibido (Cohen, 1994), en dos momentos, al inicio del taller y al final, lo que permitió contrastar los resultados y evaluar si el nivel de tensión que el alumno nota en sí mismo se redujo. De acuerdo con la gráfica 7, los sujetos que sienten que han estado enojados por cosas fuera de su control, disminuyó en gran manera. De 41.6% que mencionaron haberlo sentido siempre el primer mes, al final del taller decreció a 0%. El 8.3% que había dicho que casi nunca lo había sentido, aumentó a 58.3%. Al realizar actividad física, se incrementa la segregación de hormonas que causan sensación de bienestar, eliminando tensión y enojo, según lo mencionan Palmero, et al. (2002). Como resultado se obtuvo que la actividad física disminuye la sensación de estar enojado entre los adolescentes, según se observa en la gráfica 7:

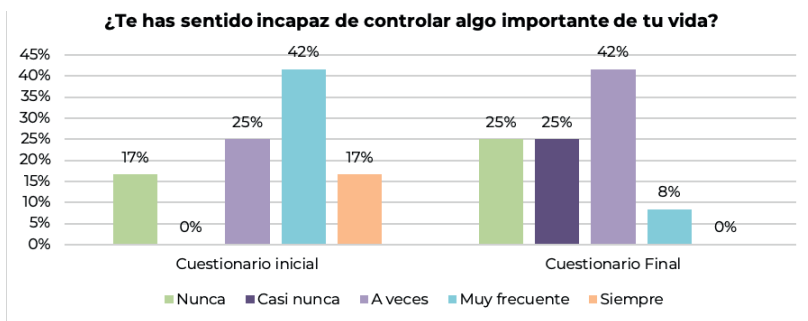
Gráfica 7. Nivel de enojo



Fuente: Elaboración propia

Como resultado de la adaptación de la Escala de Estrés Percibido (Cohen: 1994), podemos decir que participar en actividades físicas aumenta la seguridad con la que enfrentan problemas que se les presentan, según los datos de la gráfica 8:

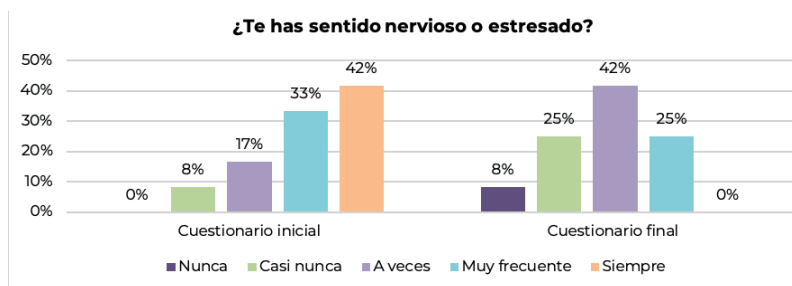
Gráfica 8. Sentido de control en los adolescentes



Fuente: Elaboración propia

Según la gráfica 8, el nivel de control percibido por los adolescentes aumentó, mientras que anteriormente cinco de 12 alumnos se sentían incapaces muy frecuentemente y dos siempre; al final del taller únicamente un alumno manifestó sentirse de esa manera. De acuerdo con lo mencionado por Palmero, et. al. (2002), la actividad física aumenta el nivel de autocontrol; el adolescente trabaja en repetidas ocasiones con límites, aprende a ponerse límites a sí mismo, por lo que la confianza de manejar situaciones externas aumenta. Por su parte, la relajación tuvo un papel importante para obtener estos resultados, como lo menciona Sweeney (citado por Payne, 2002), practicar técnicas de relajación contribuye a aclarar pensamientos, liberar la mente, reducir el estrés y la ansiedad. De acuerdo con los datos recabados por medio de la adaptación de la Escala de Estrés Percibido (Cohen: 1994), se obtuvo como resultado que tanto la actividad física como la relajación, son un factor fundamental para reducir el estrés y el nerviosismo, como se muestra en la gráfica 9:

Gráfica 9. Nivel de estrés y nerviosismo



**Fuente:** Elaboración propia

En función de los datos de la gráfica 9, es posible afirmar que durante los meses en que se impartió el taller, se redujo considerablemente el nivel de estrés y nerviosismo que los alumnos perciben. Se observó que lo dicho por Ramírez et al. (2004), en cuanto a la mejora de trastornos como nerviosismo y estrés por medio de la práctica de actividades físicas se comprueba.

## CONCLUSIONES

A partir de los datos obtenidos por medio de los instrumentos de campo, se concluye que los adolescentes tienen un conocimiento limitado sobre el estrés, por lo que en ciertas circunstancias se les dificulta identificarlo. Por ejemplo, les es fácil relacionar los exámenes y tareas con la tensión, sin embargo, al hablar de una riña o estar expuestos ante un ejercicio difícil de realizar, les es complicado conectarlo. De igual manera, debido a la carente información acerca del tema, únicamente se valen de las estrategias que tienen a mano y que van descubriendo poco a poco, aunque no siempre sean las más óptimas para manejarlo.

Los cuestionarios inicial y final permitieron ver la evolución del concepto de estrés en los adolescentes, llevándolos de una idea aso-

ciada con el descontrol, el enojo y la frustración, hacia otra en donde la presencia de éste es natural y es posible controlarlo. Al guiar al alumno a tener una noción adecuada de éste, contribuye a saber enfrentarlo y disminuir la tensión. Además de conceptualizar el término estrés, se buscó que los integrantes del taller identificaran la actividad física, la respiración y relajación como estrategias para manejarlo. Al participar frecuentemente en actividades físicas adecuadas, es decir, evitar la competitividad y rivalidad, trabajar en equipo, permitir cierta libertad sin descuidar las reglas, se reduce el nivel de estrés percibido por los adolescentes.

Gracias a la aplicación del cuestionario final de evaluación, se observó que 83.3% de los alumnos del taller utilizaron la actividad física fuera de la clase para reducir la tensión, mientras que al inicio de éste únicamente 33.3% llevaba a cabo actividades físicas para contrarrestarla. A pesar de la influencia que tienen los gustos y preferencias de los alumnos ante las actividades propuestas, el porcentaje de quienes optaron por aplicarlas en su entorno aumentó más de la mitad. Como resultado de vivenciar estas experiencias favorables durante la propuesta de intervención, el alumno fue capaz de asociar lo realizado en el taller con el disfrute, el triunfo, la diversión, el trabajo en equipo y el alivio. Identificó la actividad física como un recurso que le permite contrarrestar el nivel de estrés y se proyecta al utilizarlo fuera de la clase. Se concluye que al vivenciar experiencias agradables durante las actividades físicas, el alumno las hace parte de sus estrategias de afrontamiento, poniéndolas en marcha cuando las necesite tanto dentro como fuera de la escuela.

La relajación progresiva forma parte importante de los resultados obtenidos, sin embargo, se observó que con el propósito de obtener mejores resultados, es necesario dedicar más tiempo a su enseñanza, ya que requiere mayor concentración y seriedad, algo que fue difícil lograr durante el taller. Al incrementar esta práctica y hacerla más reiterada, el alumno es capaz de incorporarla a sus estrategias de afrontamiento. Por su parte, la respiración profunda

tuvo un notable impacto en los alumnos; la práctica de esta técnica incrementó del 33.3% al 75%, se infiere que se debe a la comodidad y rapidez para llevarse a cabo. Los adolescentes se familiarizaron poco a poco con esta actividad al punto de realizarla ellos solos, sin la necesidad de ser guiados. Se concluye que la respiración profunda es una práctica de fácil implementación que contribuye a disminuir el estrés en los adolescentes.

Gracias a los resultados obtenidos en los cuestionarios inicial y final, se observó que una de las consecuencias del limitado manejo del estrés está relacionada con el contexto del alumno. A partir de enfocar las actividades del taller hacia trabajos cooperativos y menos competitivos, se identificó mayor disfrute e incrementó la convivencia entre compañeros; el 100% de los alumnos mencionaron haber mejorado en diferentes grados la relación con los demás. Se concluye que las actividades físicas menos competitivas y destinadas al trabajo en equipo, reducen el nivel de tensión en los alumnos, mejoran la convivencia escolar y los jóvenes son capaces de trasladar lo aprendido en clase a su entorno fuera de la institución escolar.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Crespo, M. y Labrador, F. J. (2003). *Estrés*. Madrid: Síntesis.
- Distre, A. (2001). *El estrés. Su diagnóstico, casual y tratamiento*. Barcelona: Clie.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: GRAÓ.
- Palmero, F., Abascal, E. G., Martínez, F., Chóliz, M. (2002). *Psicología de la motivación y la emoción*. México: McGraw Hill.
- Payne, A. R. (2002). *Técnicas de relajación. Guía práctica*. Barcelona: Paidotribo.

- Piaget, J. (1975). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral.
- Ruíz, O. J. V. (2004). *Pedagogía de los valores en la educación física*. Madrid: ccs.
- Saavedra, R. M. S. (2004). *Cómo entender a los adolescentes para educarlos mejor*. México: Pax México.
- Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en la educación básica*. México: SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro.
- Trianes, M. V. (2002). *Niños con estrés. Cómo evitarlo, cómo tratarlo*. Madrid: Narcea.

#### REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- Barra, E., Cerna, R., Kramm, D., y Véliz, V. (2006) Problemas de Salud, Estrés, Afrontamiento, Depresión y Apoyo Social en Adolescentes. *Terapia Psicológica*, 24 (1), 55-61. Recuperado de <<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=78524106>>
- Cohen, S., (1994). Perceived stress scale. Recuperado de <<http://www.mindgarden.com/documnets/PerceivedStressScale.pdf>>
- González, R., Montoya, I., Casullo, M., y Bernabéu, J., (2002) Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14 (2), 363-368. Recuperado de <<http://www.psicothema.com/pdf/733.pdf>>
- Hernández-Cervantes, Q., y Gómez-Maqueo, E. (2006) Evaluación del riesgo suicida y estrés asociado en adolescentes estudiantes mexicanos. *Revista Mexicana de Psicología*, 23 (1), 45-52. Recuperado de <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243020646006>>
- Ramírez, W., Vinaccia, S. y Suárez, G. (2004) El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 67-75. Recuperado de

<<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.7440/res18.2004.06>>

Veloso-Besio, C., Caqueo-Arancibia, W., Caqueo-Urizar, A., Muñoz-Sánchez, Z. y Villegas-Abarzúa, F. (2010). Estrategias de afrontamiento en adolescentes. *Fractal: Revista de Psicología*, 22 (1), 23-34. Recuperado de <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922010000100003&script=sci\\_arttext&tlng=es](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922010000100003&script=sci_arttext&tlng=es)>



## A MANERA DE CIERRE

Durante varios años he sido asesora de los trabajos finales de los estudiantes de 7° y 8° semestres de la Licenciatura en Educación Física y puedo afirmar con certeza, que la enseñanza de la Metodología para la Investigación Educativa es viable de trabajarse para iniciarlos en las tareas del quehacer investigativo. Aun cuando el plan de estudios vigente no contempla la asignatura de investigación, los jóvenes pueden aprehenderla y aplicarla en intervenciones pedagógicas sencillas, respetando siempre la precisión y el rigor del proceso metodológico.

Cuando al inicio del semestre se les expone el plan general de trabajo, las etapas que deberán cubrir y el producto final, algunos estudiantes se sienten desconcertados, otros temerosos porque piensan que son cuestiones muy difíciles y que tal vez no lograrán concluir su documento. Sin embargo, al pasar las semanas, con el avance sistemático de las sesiones del taller y el diseño y desarrollo de su propio proyecto cambian sus percepciones, al reconocer que con el trabajo metódico y disciplinado es posible avanzar en el proceso indagatorio.

También aprenden que localizar diversos tipos de fuentes, leer diariamente por lo menos 10 cuartillas, hacer fichas para sistematizar la información y escribir cotidianamente, son recursos y estrategias que garantizan el resultado del proyecto. Es cierto que algunos no logran llevar el ritmo en la entrega de los productos parciales y trabajos extraclase, se atrasan a veces por falta de hábitos de estudio, indisciplina y desconocimiento del papel tan importante que tienen el orden y la organización en el trabajo académico para el logro de los objetivos.

El campo de la Educación Física es muy noble y amplio el abanico de posibilidades para la investigación educativa, en otros países existe un desarrollo mucho más avanzado. En España, por ejemplo, los colegios de profesionales del área realizan congresos anualmente para conocer y contrastar los resultados de las diferentes regiones; en Colombia, equipos de investigación indagan desde diversos campos como la antropología y la sociología, el impacto de las actividades físicas a nivel personal y colectivo en el contexto actual. En Brasil, las instituciones formadoras de recursos humanos trabajan desde las ciencias naturales para fundamentar el crecimiento físico de los niños y jóvenes, estimulado por la práctica del deporte escolar y extraescolar.

La investigación en Educación Física en México, es un campo en donde no hay mucho trabajo al respecto y se pierde la posibilidad de incidir en las diversas problemáticas educativas, relacionadas con el aprendizaje y desarrollo motor que presentan los niños en el patio escolar. Es necesario impulsar y promover la investigación educativa desde la formación inicial de los docentes; sólo ellos durante la sesión de clase tienen la oportunidad de detectar las variadas problemáticas que se presentan cotidianamente en la práctica libre y espontánea del juego y el deporte escolar.

Hacer de la investigación educativa una tarea prioritaria durante la formación docente es fundamental. Preparar a los futuros profesores para que desde su ámbito de acción puedan incidir en problemáticas como la incorrecta postura corporal, detección del pie plano, sedentarismo, sobrepeso, desnutrición, torpeza motriz, que si son diagnosticados en etapas tempranas son viables de ser contrarrestados y modificar la salud física de niños y niñas en este país.

## LISTA DE ILUSTRACIONES

### Capítulo 2.

Tabla 1.	Indicadores de agresividad para determinar el rol del alumno	42
Tabla 2.	Agresión reactiva y proactiva	42

### Capítulo 3.

Esquema 1.	Proceso de investigación-acción	58
Cuadro 1.	Escala de Autoestima	59
Esquema 2.	Seguimiento de la propuesta de intervención	61
Cuadro 2.	Escala de Autoestima. Evaluación inicial y final	62
Gráfica 1.	Nivel de autoestima. Inicio y Final	63
Cuadro 3.	Rasgos de las Listas de Control	64
Gráfica 2.	Comparación del progreso de los 6 rasgos	65

### Capítulo 4.

Gráfica 1.	Acciones al respecto sobre un compañero menos hábil	82
Gráfica 2.	Respeto a los demás	83
Gráfica 3.	Soy honesto en clase	84

### Capítulo 5.

Esquema 1.	Guía de Observación	100
Gráfica 1.	¿Alguna vez practicaste gimnasia?	101
Tabla 1.	Evaluaciones diarias	102

## Capítulo 6.

Tabla 1.	Propuesta de intervención	115
Gráfica 1.	Situaciones que los adolescentes identifican como estresantes	116
Gráfica 2.	Recursos que utilizan los adolescentes para disminuir la presión	117
Gráfica 3.	Actividad física para liberarse de tensión	117
Gráfica 4.	Cómo afecta el estrés su relación con los demás	118
Gráfica 5.	Relación con sus semejantes	119
Gráfica 6.	Preferencia de los alumnos en las actividades	120
Gráfica 7.	Nivel de enojo	121
Gráfica 8.	Sentido de control en los adolescentes	122
Gráfica 9.	Nivel de estrés y nerviosismo	123

*Educación para la ciudadanía. Investigaciones desde  
las actividades física y el deporte educativo*

se terminó de editar en julio de 2022, con salida digital en formato PDF, en la  
Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio