

UNIVERSIDAD NACIONAL
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
MAESTRÍA EN SALUD INTEGRAL Y MOVIMIENTO HUMANO
FACULTAD EN CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA DE CIENCIAS DEL MOVIMIENTO HUMANO Y CALIDAD DE VIDA

EFFECTO DE LA APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE DESARROLLO POSITIVO
ADOLESCENTE DE NO GI JIUJITSU EN LOS VALORES Y EN LOS NIVELES DE
AGRESIÓN EN UN GRUPO DE JÓVENES HOMBRES EN CONDICIÓN DE RIESGO
SOCIAL DE LA COMUNIDAD DE GUARARÍ HEREDIA.

Tesis sometida a la consideración del Tribunal Examinador de Tesis de Posgrado en Salud Integral
y Movimiento Humano, para optar por el título de Magíster Scientiae en Salud Integral y
Movimiento Humano

Humberto Rodríguez Orozco

Campus Benjamín Núñez,
Heredia, Costa Rica

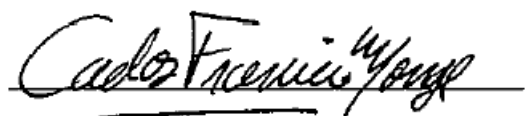
2015

EFFECTO DE LA APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE DESARROLLO POSITIVO
ADOLESCENTE DE NO GI JIUJITSU EN LOS VALORES Y EN LOS NIVELES DE
AGRESIÓN EN UN GRUPO DE JÓVENES HOMBRES EN CONDICIÓN DE RIESGO
SOCIAL DE LA COMUNIDAD DE GUARARÍ HEREDIA.

HUMBERTO RODRÍGUEZ OROZCO

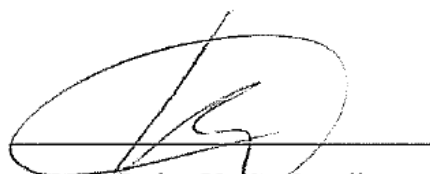
Tesis sometida a la consideración del Tribunal Examinador de Tesis de Posgrado en Salud Integral y Movimiento Humano, para optar por el título de Magíster Scientiae. Cumple con los requisitos establecidos por el Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Miembros del Tribunal Examinador



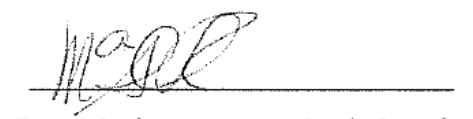
Dr. Carlos Francisco Monge Meza

Delegado al Consejo Central de Posgrado



Dr. Pedro Ureña Bonilla

Coordinador de la Maestría en Salud Integral y
Movimiento Humano



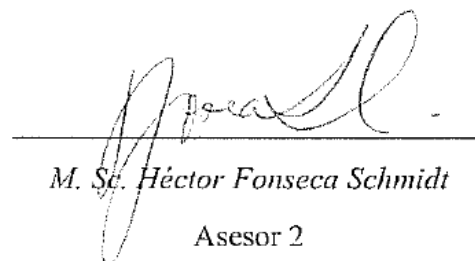
Dra. Maria Antonieta Ozols Rosales

Tutora



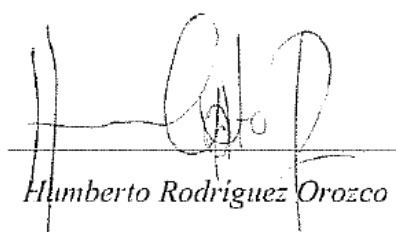
M. Sc. Luis Carlos Solano Mora

Asesor 1



M. Sc. Héctor Fonseca Schmidt

Asesor 2



Humberto Rodríguez Orozco

Sustentante

Resumen

El propósito de la investigación es analizar el efecto de un programa deportivo formativo de lucha estilo No Gi JiuJitsu, en los valores sociales, personales e individuales, así como; en los niveles de agresión verbal, física, reactiva y proactiva de una población de jóvenes adolescentes en condición de riesgo social.

La investigación contó $n = 28$ participantes masculinos con una edad 12.75 ± 1.40 años de edad escogidos a conveniencia y en condición de riesgo social de la comunidad de Guararí de Heredia. Como instrumentos de medición se aplicó la “Escala de valores para adolescentes de Oliva et al. (2011)” y el “Cuestionario de proactiva y reactiva de Raine et al. (2006)”. De la misma forma, se aplicó una observación participante de tipo selectivo (Flick, 2004) para cuantificar los gestos agresivos presentes a lo largo del tratamiento y se desarrollaron cuatro talleres psicológicos que fueron interpretados mediante la técnica de análisis de contenidos. Como procedimiento de investigación se ejecutó un programa de 26 sesiones de deporte formativo con tres momentos de medición (al inicio, al medio y al final) en la población participante; para analizar los resultados se utilizó estadística descriptiva (análisis de frecuencias, promedios y desviaciones estándar) y estadística inferencial (análisis de varianza de una vía para medidas repetidas), así como la técnica de análisis de contenidos.

Como principales hallazgos, la investigación no presentó diferencias estadísticamente significativas en las variables de valores sociales, personales e individuales; la variable agresión calificó a la muestra participante como personas que usan con frecuencia agresión de tipo físico y verbal. A su vez, se presentaron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión de agresión verbal ($F = 7.40$, $p < .05$) y en el indicador de gritos y alaridos ($F = 14.80$, $p < .05$), valores que pese a su modificación se categorizan en el rango bajo de calificación.

Asimismo, la técnica de observación participante, mostró en sus registros cerrados una reducción casi absoluta de los cuatro tipos de gestos de agresión observados, específicamente; A) agresión física de 9 a 0 gestos, B) agresión verbal de 33 a 1 gesto, C) agresión reactiva de 8 a 0 gestos y D) agresión proactiva de 8 a 0 gestos. El análisis de contenidos mostró una conexión modular entre los códigos establecidos (contexto, aspectos negativos y los aspectos positivos) por medio de las unidades de “replicar” y “medir consecuencias”, aspecto que permite entender características importantes del contexto de procedencia de la población, aspecto que permitió visualizar estas conexiones como el medio para generar aprendizaje en estas poblaciones.

Como principales conclusiones no se reportan diferencias en las mediciones de valores, mediadas por la poca asertividad del instrumento aplicado, a pesar de poseer buenas características psicométricas, para la dimensión de agresión verbal y su indicador gritos y alaridos que mostró diferencias estadísticamente significativas, promediadas en el rango bajo del baremo de calificación. El análisis cualitativo demostró una tendencia a la disminución casi absoluta de los gestos observados y por medio del análisis de contenidos se logró evidenciar como características del contexto la habilidad de replicar acciones y la medición de consecuencias.

Palabras Claves

No-Gi jiu-jitsu, desarrollo positivo adolescente, valores, agresión, adolescencia, y población urbano marginal.

Agradecimientos

Al cuerpo de personas facilitadoras de la Universidad Nacional por su apoyo y confianza a lo largo de la carrera y el proyecto, lo anterior; sin olvidar a grupo asesor de tesis, personas facilitadoras y personas estudiantes universitarios que cooperaron con este sueño.

Dedicatoria

A mi madre, incansable mujer; apoyo incondicional.

Le dedico este proyecto, por ser compañía, por cada desayuno, almuerzo, cena y por sacrificar sus ahorros para apoyarme, por educarme y por enseñarme a soñar.

A mis dos hermanas, por sus atentas atenciones.

A mi Sensei, mis artes marciales, a las personas amigas.

“Conozco un planeta en el que vive un señor muy colorado. Nunca ha oído una flor. Nunca ha contemplado una estrella. Nunca ha amado a nadie. Nunca ha hecho otra cosa que sumar. Se pasa el día diciendo, como tú: “¡Soy un hombre serio! ¡Soy un hombre serio!”, lo que le hace hincharse de orgullo. Pero eso no es un hombre, ¡es un hongo! Antoine Saint Exupery.

Índice general

Capítulo I	1
INTRODUCCIÓN.....	1
Planteamiento y delimitación del problema:	1
Justificación	3
Objetivos	9
Objetivo general	9
Objetivos específicos	9
Conceptos claves.....	10
Capítulo II.....	12
MARCO CONCEPTUAL	12
Programas de desarrollo deportivo positivo.....	12
No Gi JiuJitsu.....	15
Los valores	17
Agresión	19
Clasificación general de la agresión	20
Agresión de tipo proactiva	20
Agresión de tipo reactivo	21
Teorías de la agresión	21
Teoría del instinto:	21
Teoría de la frustración-agresión:.....	22
Teoría del aprendizaje social:.....	22
Teoría revisada de la frustración-agresión o teoría de neo-asociación cognitiva	22
Ciclos de la agresión, contexto y entorno.....	23
<i>Guararí: Contexto Vivienda</i>	24
Tendencia en vivienda para el sector Guararí.....	25
<i>Cantidad de miembros del hogar que viven en otro país</i>	25
<i>Nivel de alfabetismo de la población de Guararí</i>	27
<i>Asistencia a los centros de enseñanza</i>	27
<i>Nivel de instrucción y último año aprobado</i>	28
<i>Grupos ocupacionales</i>	29

Capítulo III	30
METODOLOGÍA	30
Participantes	30
Características socio-económicas específicas de la muestra de estudio	30
Instrumentos y materiales	31
<i>Escala de valores para adolescentes</i>	31
<i>Puntuaciones globales de la Escala de valores para adolescentes</i>	32
<i>Descripción y conformación de las sub escalas</i>	33
<i>Descripción de las dimensiones, conformación y valores</i>	34
<i>Cuestionario de agresión proactiva y reactiva (RPQ) de Raine et al. (2006)</i>	34
<i>Estratificación de las dimensiones e indicadores del constructo agresión</i>	36
Baremos para la calificación del instrumento Cuestionario de agresión proactiva y reactiva “RPQ”.	37
Técnicas utilizadas	38
<i>Observación participante</i>	38
<i>Análisis de Contenidos</i>	38
Procedimiento	38
Análisis Estadístico	41
Capítulo IV	42
RESULTADOS	42
<i>Estadísticos descriptivos para las dimensiones y sub-escalas del Instrumento: “Escala de valores para adolescentes (n = 21)”</i>	42
<i>Valores del análisis de varianza de una vía para medidas repetidas, para las dimensiones y sub-escalas del instrumento “Escala de valores para adolescentes”</i>	44
<i>Estadísticos descriptivos para las dimensiones y sub-escalas del Instrumento: “Cuestionario de agresión proactiva y reactiva RPQ (n = 21)”</i>	45
<i>Valores del análisis de varianza simple para medidas repetidas</i>	46
<i>Descripción de los talleres aplicados</i>	53
<i>Descripción de los talleres aplicados</i>	54
<i>Descripción de los talleres aplicados</i>	54
<i>Descripción de los talleres aplicados</i>	55
<i>Definición de Unidades</i>	56
<i>Código de clasificación 1</i>	57
<i>Código de clasificación 2</i>	58

<i>Categorías generales</i>	59
<i>Matriz de continencias</i>	60
Capítulo V	62
DISCUSIÓN	62
Capítulo VI	66
CONCLUSIONES	66
Capítulo VII	71
RECOMENDACIONES	71
Referencias	73
ANEXOS	86
Anexo 1.....	86
Sesiones del proyecto por fecha	86
Anexo 2	114
Actividades recreativas y pre deportivas de No-Gi JiuJitsu.	114
Anexo 3	119
Consentimiento Informado.....	119
Anexo 4	121
Autorización:.....	121
Anexo 6	122
Escala de valores para adolescentes	122
Anexo 5	123
Cuestionario de agresión reactiva y proactiva en adolescentes	123
Anexo 6	124
Hoja para clasificar los gestos agresivos.	124
Anexo 7	125
REGLAMENTO DEL PROYECTO.....	125

Índice de tablas

Tabla 1	14
Tabla 2	24
Tabla 3	25
Tabla 4	25
Tabla 5	26
Tabla 6	27
Tabla 7	27
Tabla 8	28
Tabla 9	29
Tabla 10	30
Tabla 11	32
Tabla 12	33
Tabla 13	34
Tabla 14	36
Tabla 15	37
Tabla 16	42
Tabla 17	44
Tabla 18	45
Tabla 19	46
Tabla 20	53
Tabla 21	54
Tabla 22	54
Tabla 23	55
Tabla 24	56
Tabla 25	57
Tabla 26	58
Tabla 27	59
Tabla 28	60
Tabla 29	86
Tabla 30	87
Tabla 31	88
Tabla 32	89
Tabla 33	90
Tabla 34	91
Tabla 35	92
Tabla 36	93
Tabla 37	94
Tabla 38	95
Tabla 39	96
Tabla 40	97
Tabla 41	98

Tabla 42	99
Tabla 43	100
Tabla 44	101
Tabla 45	102
Tabla 46	103
Tabla 47	104
Tabla 48	105
Tabla 49	106
Tabla 50	107
Tabla 51	108
Tabla 52	109
Tabla 53	110
Tabla 54	111
Tabla 55	112
Tabla 56	113

Índice de figuras

Figura 1 Mediciones de la Dimensión Agresión Verbal	47
Figura 2: Mediciones del indicador de Agresión Verbal “Discusión, Gritos y Alaridos”	48
Figura 3: Gestos de agresión en las sesiones del proyecto	49

Abreviaturas

ADCC: Abu Dhabi Combat Club.

FILA: Fédération Internationale des Luttres Associées.

INEC: Instituto Nacional de Estadística y Censo.

MMA: Mix Martial Arts / Artes Marciales Mixtas.

MMWR: Morbidity and Mortality Weekly Report.

ONU: Organización de Naciones Unidas.

UNICEF: United Nations International Children's Emergency Fund.

Capítulo I

INTRODUCCIÓN

Planteamiento y delimitación del problema:

Una sociedad marcada por el individualismo y competitividad se señala como una de las principales causas que potencian la falta de valores pro-sociedad en la población actual, evidenciada por la ola de agresividad y criminalidad que sacude actualmente el entorno centroamericano. La mayoría de interrogantes en torno a la problemática sobre los crecientes índices de criminalidad, buscan ser respondidas centralizando a la pobreza como eje principal y en algunos casos también se considera la carencia de educación como responsable (Huhn, 2008).

Ahora al plantear una estrategia de acción a favor de reducir la problemática (carencia de valores y los altos niveles de agresión en la juventud costarricense) se plantean muchas concepciones teórico-prácticas, basadas en orientaciones carentes de soluciones (Churrua, 2014; Ziccardi, Dieterlen y Consejo Latinoamericano de Ciencias, 2001). A manera de ejemplo; se presentan programas que directamente culpabilizan al contexto poblacional como responsables, sin analizar aspectos como la falta de dinámicas asertivas que generen solución (López, Cruces, Lach y Ortiz, 2014).

Partiendo de esta línea, los desaciertos encontrados en referencia al tratamiento de este conjunto de problemas van desde plantear simplemente actividades recreativas; hasta inculcar valores sin una adecuada metodología que mida su adquisición y/o cuantifique el avance de los mismos.

Sobre este punto, las artes marciales por sus fundamentos filosóficos fungen como respuestas asertivas ante esta situación, además; es ampliamente conocido el potencial de los programas deportivos con características formativas en valores que, con artes marciales como componente esencial, promueven actitudes y conductas positivas, así como la reducción de los niveles de agresión (Sáenz, Gimeno, Gutiérrez, y Garay, 2012).

De esta manera, la correcta aplicación pedagógica de estos programas puede llevar a desarrollar estrategias que mejoren el desarrollo de las personas adolescentes, aunado de atributos positivos que puedan transferirse al contexto real - barrio. Pues, es sabido que las poblaciones urbanas marginales presentan ambientes caracterizados por influencias negativas producto del consumo de drogas, actividades criminales y la agresión o violencia percibida (Briceño & Pegoraro, 2005; y Cerbino, 2006).

Además, son muy escasas las investigaciones que aprueben el efecto de los programas deportivos de artes marciales orientados a la formación de valores, sobre los índices de agresión de tipo instrumental en esta población; ante esto surge la interrogante, puede un programa deportivo Formativo en No Gi JiuJitsu dirigido a la promoción de valores, incidir en los niveles de agresión de una población de jóvenes adolescentes en condición de riesgo social.

Justificación

Es bastante reconocido el efecto del deporte sobre distintas áreas del desarrollo humano. A la fecha, son numerosas las investigaciones que aportan evidencia y respaldan el efecto de la práctica deportiva en los planos físicos, psicológicos y sociales del ser humano (Forneris, Camiré, & Trudel, 2012; Fraser, Côté, & Deakin, 2005; Van Rheeën, 2011; Wells & Banning, 2008; Wright & Li, 2009).

También se ha probado que el deporte posee gran capacidad para promover el desarrollo integral en los procesos de formación de los distintos grupos etarios, bajo condiciones específicas, como en los programas deportivos de desarrollo positivo (Acuña & Acuña, 2011; Jiménez y Durán, 2005).

Por su parte, el deporte se le atribuye el potencial de desplegar modificaciones positivas a nivel de la personalidad, así como promover valores y virtudes, a través de los agentes socializadores presentes en el mismo (Donaldson & Ronan, 2006; Powell et al., 2011).

A su vez, el deporte es un fenómeno social-económico en constante expansión, el cual bajo acertadas orientaciones pedagógicas, contribuye en gran medida a desarrollar prosperidad y solidaridad en la persona joven o adolescente (Jones, Dunn, Holt, Sullivan, & Bloom, 2011; Wells & Banning, 2008).

Sobre la temática Programa Deportivo Positivo (PYD, por sus siglas en inglés) base de la mayoría de programas formativos en valores, se menciona que es una concepción realmente joven, la cual se desprende de una corriente llamada psicología positiva. Esta orientación psicológica busca potenciar el desarrollo de competencias intrínsecas en jóvenes, tales como el juicio crítico, la tolerancia y la autonomía; además de brindar estrategias de que buscan la eficiencia del individuo en su entorno propio y global (Escartí, Gutiérrez, Pascual y Marín, 2006; Escartí, Buelga, Gutiérrez y Pascual, 2009; Pascal, Escartí, Llopis y Gutiérrez, 2011; Wright & Li, 2009).

En referencia al tema de desarrollo deportivo positivo adolescente, un estudio canadiense con instructores y entrenadores de atletas, muestra que estos programas son asertivos en la formación de valores en esta población (Forneris et al., 2012). De igual forma, se muestra que los programas deportivos con jóvenes en riesgo social, implementados bajo el modelo “programa de responsabilidad personal y social” generan mejoras en la percepción de bienestar en esta población (Jackson, 2011; Wright & Li, 2009), ya que estos programas potencian los valores a través de la integración deportiva (Escartí et al., 2006). Además demostraron ser valiosos en la transmisión de actitudes positivas en los jóvenes en riesgo social (Duran, Gómez, Rodríguez y Jiménez, 2004).

Además, los programas de responsabilidad personal y social, brindan la oportunidad de afrontar con éxito los desafíos presentes en la vida de los jóvenes en riesgo social, por medio de la transferencia de las competencias aprendidas en el deporte (Jiménez y Durán, 2005). Sumado a esto, este tipo de programas facilita el aprendizaje de valores tales como: el auto-control, la autoestima, la empatía, el esfuerzo, la autonomía, la cooperación y el liderazgo; así como de generar cambios de conducta positivos en los estudiantes más problemáticos (Pardo, 2008).

Del mismo modo, los programas de deporte formativo son herramientas eficaces en la formación de valores (Cecchini, Cecchini, Fernández, y González, 2011; Donaldson & Ronan, 2006); Aunque uno de sus puntos débiles lo componen factores externos como la competencia deportiva y el valor social de la misma, porque se ha encontrado que este tipo de factores le restan eficacia al objetivo central de estos programas (Gutiérrez, 2007). A su vez, no estructurar los procesos formativos puede debilitar los efectos básicos de este tipo de dinámicas (Mutz & Baur, 2009).

No obstante, la prueba científica reporta que los programas deportivos positivos tienen efectos en la formación de valores y son herramientas educativas y recreativas que pueden ayudar a la juventud a prevenir los efectos negativos presentes en el contexto de sus barrios (Acuña & Acuña, 2011; Araya, Arce, Arroyo, Cabezas y Curcó, 2011; Beregüí y Garcés de los Fayos,

2007; Cecchini, Fernández y González, 2008; Gil, 2006; Roque, 2009; Vila y Martín, 2012).

Por lo expuesto, se evidencia el efecto positivo de estos programas en referencia a la promoción de valores, pero las propuestas metodológicas de los mismos se basa ampliamente en programas de deporte colectivo, dejando por fuera otro tipo de alternativas como los deportes de combate, dejando abierta la interrogante: ¿Pueden otras concepciones deportivas como la lucha moderna (No Gi JiuJitsu) generar los mismos efectos?

Con referencia de la agresión, para algunos teóricos el deporte parece una forma adecuada de control de dicha conducta, aunque la evidencia experimental es carente en este contexto. La posibilidad de reducción de conductas agresivas que conduzca al adolescente a la disminución de encuentros violentos es posible por medio del deporte, aunque se necesitan más investigación para probarlo (Sokol, 2010).

Se ha descubierto que el ejercicio físico actuó efectivamente en el control de los niveles de agresividad en poblaciones con riesgo social (Knorth, Klomp, Van Den Bergh, & Noom, 2007). Aunado, la evidencia científica respalda que los programas de deporte formativo positivo afectan de forma considerable la presencia de actos agresivos, basando su terapia en estrategias de afrontamiento contra conductas agresivas (Taliaferro, Rienzo, & Donovan, 2010). Además, la práctica de deporte con orientaciones positivas mejora los aspectos de inserción social y control de la agresión (Burt & Butler, 2011; ONU, 2003; Wells & Banning, 2008; Willemse, Smith, & Van Wyk, 2011); así como la enseñanza de estrategias que permiten superar con éxito el peso de la situación diaria en el vivir de estas poblaciones (Araya, Atencio, Badilla, Cordero y Obando, 2004).

Pues es sabido que las personas en condición urbano marginal poseen una serie de características específicas, que conllevan a la victimización de los actos delictivos presentes en el contexto, aspecto que predice la conducta agresiva y la justificación de la violencia (Orue, 2012). Como ejemplo de lo anterior, las personas infantiles que perciben comportamientos violentos en sus contextos cercanos, caen en la ejecución de conductas agresivas, a tal punto de convertirse en

personas violentas y es representado claramente en sus relaciones personales. Se explica que al comparar niños y niñas en sus diferentes ambientes, se encuentra que los que viven en contextos de riesgo social son más propensos a ejercer comportamientos agresivos, comparados con niños de contextos más pacíficos (Chaux, 2003).

La mayoría de los datos encontrados, muestran que las formas de disciplina violentas y humillantes empleadas en los modelos clásicos de aprendizaje deportivo, son mediadores en el desarrollo de actitudes y acciones violentas en la infancia (United Nations International Children's Emergency Fund, 2012). A su vez, la carga emocional que conlleva vivenciar estas acciones impuestas por el contexto son las responsables de los altos índices de violencia en estas poblaciones (Escrivá, 2002; Wood, 2011), e inclusive se asocia la exposición constante a contextos hostiles con reducciones y afecciones en el lóbulo pre frontal, culpable del control de las funciones ejecutivas y, por ende, los altos niveles de agresión y posterior violencia (Edmiston, 2011).

Se ha mostrado que los seres humanos poseen un amplio repertorio de experiencias emocionales negativas (Morbidity and Mortality Weekly Report, 2009) y los contextos de pobreza y desigualdad social ejercen efectos negativos en el nivel de salud psicológica de los jóvenes en riesgo social (Molnar, Cerda, Roberts, & Buka, 2008), además presentan unidades familiares disfuncionales que conllevan a dificultar la posibilidad de ejercer un afrontamiento adecuado (Persike & Krenke, 2011).

De la misma forma, en un contexto social adverso como el que se describe, es acertada la implementación de programas que fomenten la educación en valores, pero que a su vez, incidan en la reducción de los índices de agresión presentes en los mismos (Gaines & Barry, 2008), puesto que estas poblaciones son las que presentan más riesgo de caer en situaciones peligrosas (Powell et al., 2011).

En ese sentido, se ha encontrado que en contextos foráneos el deporte es un medio social de escape ante estas situaciones (Harati, Nasiri, & Salehian, 2011), que se relaciona con mayores

niveles de autoestima y auto eficacia en estas poblaciones (Willemse et al., 2011), menos niveles de agresión en poblaciones urbano marginales (Fite & Vitulano, 2011), con mejoras en el bienestar emocional (Donaldson & Ronan, 2006). Aunque existe evidencia de haber relación entre las conductas agresivas y el índice de actividad física la carencia de evidencia de tipo cuantitativo es evidente (Nicolás y Libia, 2011; Mutz & Baur, 2009).

La percepción generalizada sobre los efectos producidos por las artes marciales en términos de promoción de valores y reducción de agresión es muy controvertida, debido a que las creencias comunes sobre estas prácticas están basadas en gran medida por percepciones obtenidas en los medios de comunicación y de entretenimiento (Chianakas, 2008).

Entre los hallazgos más importantes ofrecidos por las artes marciales se describen: el respeto, la autorregulación, el autocontrol, el control corporal y la disciplina, gracias a su carácter inherente, el cual se basa en evaluaciones constantes de sí mismo, a través del análisis de acciones y pensamientos (Ziaee, Lotfian, Amini, Mansournia, & Memari, 2012). Estos autores, mencionan que desde un punto de vista psicológico con el paso del tiempo las artes marciales proporcionan evidencia de bienestar físico y psicológico, con base en la teoría de la autorregulación o control del propio comportamiento desarrollado por Bandura.

En contraposición, algunas teorías encuentran en las artes marciales efectos adversos cuando se potencian actitudes machistas y de superioridad, aunque los hallazgos en esta teoría son altamente cuestionados (Endresen & Olweus, 2005).

Ante la serie de hallazgos e ideas controvertidas sobre el potencial de las artes marciales, Vertonghen & Theeboom (2010) ejecutan un proceso de revisión de literatura científica para clarificar la posición de los investigadores sobre la capacidad de socialización y agresión que poseen las artes marciales tradicionales (entiéndase Taekwondo, Karate, Kung fu y/o Judo). Los autores compilaron información de fuentes primarias y secundarias durante dos años, mismas que apuntaron hacia la aparición de efectos positivos, niveles más altos de auto-regulación y un aumento en el bienestar psicológico, así como una disminución en el nivel de violencia entre

sus participantes. En esta investigación se explica que algunos estudios mostraron resultados negativos con la participación de artes marciales, tales como un aumento de la conducta antisocial.

En síntesis, la revisión de literatura realizada por autores anteriormente mencionados, no fue capaz de proporcionar evidencia concluyente en relación con los resultados socio-psicológicos mediados por la práctica de las artes marciales pues fundamentan que el efecto de su participación viene determinado por el tipo de disciplina, variables psicológicas y el estrato de población, entre otros.

Al ubicar en el contexto nacional el tema valores y agresión, se han observado algunos estudios: Cabezas (2007) y detección de conductas agresivas en estudiantes colegiales de Coronado, Cartago, Alajuela y Alajuelita, que buscó elaborar un perfil de conductas agresivas más comunes en esta población. Díaz (2004) describe la incidencia de agresión en muestras de niños en el área metropolitana; e inclusive hay reportadas alternativas informativas estructuradas como las implantadas por la CCSS para la atención integral del adolescente (Rodríguez, 2000). Sin embargo, es evidente, que tanto en el país como a nivel internacional la carencia de intervenciones que orienten los deportes de contacto como ente generador de valores y reducción de agresión de corte reactivo y proactivo desde un punto de vista cuantitativo son escasos (Fite & Vitulano, 2011).

Con base en lo anterior y considerando la poca evidencia científica existente disponible, se desea indagar el efecto de la aplicación de un programa deportivo formativo en No Gi Jiu-Jitsu sobre los valores y en los niveles de agresión en un grupo de jóvenes hombres en condición de riesgo social de la comunidad de Guararí de Heredia.

Objetivos

Objetivo general

- Analizar el efecto que genera un programa deportivo formativo de No Gi JiuJitsu sobre los valores y la agresión en un grupo de jóvenes varones en condición de riesgo social.

Objetivos específicos

- Determinar si un programa deportivo formativo en No Gi JiuJitsu promueve cambios en los valores sociales, personales e individualistas en un grupo de jóvenes de una población urbana marginal.
- Evaluar el efecto de un programa deportivo formativo de No Gi JiuJitsu en la prosocialidad, la justicia, la igualdad, el compromiso social, la honestidad, la responsabilidad, la integridad, la popularidad y el hedonismo en jóvenes de una población urbano marginal.
- Describir los efectos de un programa deportivo formativo en No Gi JiuJitsu sobre la agresión verbal, física, reactiva y proactiva en un grupo de jóvenes de una población urbano marginal.
- Identificar los efectos de un programa deportivo formativo de No Gi JiuJitsu en los alaridos, la discusión, los ataques, el empleo de armas, la reacción hostil, la explosividad, la impulsividad, la premeditación y la conducta instrumental en jóvenes de una población urbana marginal.
- Registrar las expresiones de agresión física, verbal, reactiva y proactiva de los participantes durante la intervención de No Gi JiuJitsu.
- Promover en los participantes la expresión de las emociones y las percepciones a través de talleres psicológicos durante un programa deportivo formativo de No Gi JiuJitsu.

Conceptos claves

Agresión: Se define como un comportamiento expresado en aspectos como herir, atacar o amenazar de forma física o verbal a una persona, aunado a estas se incluye el acoso laboral, actitudes reflejadas en mal genio, desobediencia y rebeldía. Comportamientos que se componen un trastorno de conducta específico (Knorth et al., 2007).

Agresión proactiva: La agresión proactiva es caracterizada por agresión orientada a objetivos, calculada y motivada por recompensas externas (Fite & Vitulano, 2011).

Agresión reactiva: Caracterizada por el comportamiento agresivo en respuesta a estímulos percibidos como amenazantes o intencional (Fite & Vitulano, 2011).

Programa deportivo formativo: “Programas desarrollados con el objetivo crear en los adolescentes y jóvenes de riesgo, experiencias de éxito que favorecieran sus capacidades personales y sociales, y su responsabilidad social tanto en el deporte, como en la vida” (Escartí et al., 2009).

Valores: Guía de comportamiento hacia la uniformidad en una variedad de situaciones, para repetir cierta autosatisfacción personal y social (Acuña & Acuña, 2011).

No Gi JiuJitsu: Disciplina de lucha cuerpo a cuerpo en la cual se emplean gestos de múltiples artes marciales tradicionales (ADCC, 2012).

Adolescencia/ Persona Adolescente: Biológica-mente comprende el periodo que inicia con la pubertad hasta el cese del desarrollo de la persona. La misma está subdividida en dos etapas fundamentales, a saber:

- *La adolescencia temprana:* Esta etapa comprende desde los 10 a los 14 años edad, marcada por los cambios físicos normales del proceso del crecimiento, acompañado del

desarrollo de los órganos sexuales y la aparición de las características sexuales secundarias. Neurológicamente, el cerebro presenta un cambio considerable a nivel eléctrico y fisiológico, determinando principalmente el desarrollo la capacidad emocional, física y mental. A su vez, el lóbulo frontal, responsable del razonamiento y la toma de decisiones se desarrolla en esta importante fase (UNICEF, 2011).

- *Adolescencia tardía*: Abarca desde los 15 años y finaliza aproximadamente a los 19 años de edad, para este periodo ya los cambios físicos más importantes han culminado, a nivel cerebral el desarrollo continua con la maduración de las funciones del pensamiento analítico y reflexivo, así como el sentido de pertenencia e identidad (UNICEF, 2011).

Población urbana marginal: Este concepto evoluciona desde el término marginalidad, describiendo a esta poblaciones como aquellas ubicadas en áreas no pertenecientes al sistema de servicios urbanos, con personas que habitan en viviendas improvisadas y sobre propiedades ocupadas de forma ilegal mayoritariamente. Esta condición describe a su vez, un contexto económico-laboral inestable, producto de la exclusión de las poblaciones en los distintos contextos productivos, como actores de orden trascendentes. Comúnmente se ubica a este tipo de poblaciones en habidad denominados como barriadas, tugurios, asentamientos (Ramos, 2007).

Capítulo II

MARCO CONCEPTUAL

Programas de desarrollo deportivo positivo

En los últimos años ha surgido en Estados Unidos un nuevo modelo centrado en el desarrollo positivo y en la adquisición de competencias para vivir asertivamente etapa de la adolescencia. A mediados de los años noventa, inician las primeras apariciones de estos programas basados en conceptos como la psicología comunitaria y la competencia social. De acuerdo con esta corriente (desarrollo positivo adolescente) la prevención no es sinónimo de promoción, por tanto, no es suficiente en la adolescencia la evasión de ciertas conductas negativas (drogadicción, conductas sexuales riesgosas, delincuencia, entre otras), sino la adquisición por parte del sujeto de competencias, valores o habilidades que permitan una adecuada transición hacia la vida adulta (Antolín, Oliva, Pertegal y López, 2011).

El origen de esta propuesta radica en la cuantificación de logros de tipo evolutivo. Así, el eje central de esta concepción reside en una perspectiva orientada al bienestar, enfatizando en la existencia de condiciones saludables y ampliando la definición de salud potenciando habilidades, conductas y competencias prosociedad (Oliva, Pertegal, Antolín, Reina y Ríos, 2011).

Uno de los primeros modelos propuestos lo constituye el modelo de las “5 c” (competencia, confianza, conexión, carácter, cuidado/compasión), fundamentado en competencias de tipo cognitivo, conductual y social. Sobre este referente, Oliva, Hernando, Parra, Pertegal, Ríos y Antolín, (2008) y Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando y Pertegal, (2010) y Oliva et al., (2011) elaboran una propuesta de una índole similar, la cual busca crear competencias de tipo saludable y positivo. Se habla de grandes similitudes con el modelo de desarrollo positivo en adolescentes, aunque se amplía la perspectiva de las “5 c” con la adición de competencias de tipo moral, emocional y cognitivas.

Los programas de desarrollo deportivo adolescente son metodologías que promueven el bienestar a través de la socialización, esta; de manera general se considera como el proceso por el cual un individuo aprende una serie de conocimientos generales, actitudes y determinados valores que le permiten un mecanismo de adaptación para convivir en sociedad. Es conocido, que los valores se adquieren a edades tempranas y los mismos se retoman en la adolescencia cuando la noción de compañerismo es medular en sus ciclos de vida. En las sociedades occidentales se cree que a través del deporte, se puede generar acertados mecanismos de socialización, al permitir el aprendizaje de valores sociales deseables como, la cooperación, el respeto a las reglas, deportividad, autocontrol, logro personal y respeto a los oponentes (Escartí et al., 2005).

Siguiendo a los autores, el mismo hace hincapié en las posibilidades que ofrece el modelo en áreas como el bienestar emocional, el social y el psicológico, componentes esenciales para una adecuada salud, entre las principales características modelo se mencionan:

- a) La conducta individual no se puede reducir a influencias genéticas.
- b) El potencial cambio de conducta se centra en las interacciones que tiene la persona y el efecto que generan en sus distintas áreas o componentes de la calidad de vida.
- c) No solo busca prevenir, si no promover conductas positivas.
- d) No solo busca el prevenir los problemas de conductas, sino de complementar a través de la promoción de valores, un desarrollo acertado desarrollo social de la persona.
- e) La promoción de los recursos y las oportunidades para el desarrollo no solo promueven la competencia, sino que promueve resistencia ante factores nocivos para el desarrollo.

Es importante recalcar que este modelo radica en la formación de activos, que funcionan como materia para un adecuado desarrollo en la vida del barrio o vecindario. El concepto “activo” hace énfasis en los recursos de tipo personal, familiar, escolar o comunitario que promueven el bienestar del individuo y lo alejan de futuros problemas. Entre los ejemplos de activo se encuentran el empoderamiento, la seguridad, la demarcación de límites y valoración positiva de los demás (Delgado, Suárez, Estévez, & Pascual, 2012).

La mayoría de programas de deporte formativo siguen una estructura base, que intenta potenciar las competencias de los adolescentes y estos activos a lo largo de las sesiones desarrolladas (Pascal et al., 2011) (Ver tabla 1).

Tabla 1: *Descripción de la estructura por niveles implementada en los programas de deporte formativo adolescente.*

Niveles	Criterios de ejecución
1) Responsabilidad (respetar los derechos y los sentimientos de los demás).	La resolución pacífica de los conflictos, aceptación sin discriminación, respetar a compañeros sin excluir a nadie, escuchar al profesor y a los compañeros, hablar mediante el respeto al turno de la palabra, evitar las burlas y la chota.
2) Participación y esfuerzo.	Se concreta en realizar conductas aunque no le parezcan, continuar con la actividad aunque no se ejecute con facilidad, completar los deberes requeridos.
3) Autonomía: Alusión o capacidad del estudiante auto gestionarse.	Ponerse metas a corto plazo y largo plazo, autoevaluarse con coherencia, asumir roles de liderazgo, ejecutar las actividades de forma responsable.
4) Ayuda.	Deben aprender comportamientos que impliquen ocuparse y cuidar de los otros, o llevar acabo acción social.
5) Transferencia.	Aplicar lo aprendido en el proyecto, a otros contextos como el hogar, escuela, comunidad, entre otros.

Nota. Fuente: Pascal et al. (2011): “La percepción del profesorado de educación física sobre los efectos del programa de responsabilidad personal y social (PRPS) en los estudiantes” (pág. 34).

Aunado a lo anterior, los programas de desarrollo deportivo positivo adolescente consideran a los valores como un componente medular del carácter o la personalidad, esto; no es un hecho reciente pues se hace referencia al potencial de los valores para incidir en las acciones humanas.

Ya es claro que los valores son creencias subjetivas relacionadas con las emociones, de tipo abstracto y claramente motivacionales. La relevancia de los valores para el desarrollo personal ha sido una de las ideas principales de los modelos de desarrollo positivo ya que estos buscan promover valores como la prosocialidad, igualdad y la justicia social, la integralidad, la honestidad, o la responsabilidad como activos básicos de estos modelos (Oliva et al., 2011).

No Gi JiuJitsu

El origen del JiuJitsu como arte marcial describe sus orígenes en Japón, creado de una consecución de estilos a lo largo del tiempo para vencer a los guerreros de la época. Como modelo de combate, la lucha posee muchos orígenes descritos, uno de las más importantes lo componen los manuscritos persas, documentos que resaltan la importancia de este gesto durante la batalla. Básicamente se manejan dos categorizaciones de la lucha, la primera; como aquella en la cual se sujetaba la mano que no sostenía el arma del oponente para derribarlo y la segunda, como aquella en la cual se desarrollaban técnicas propias de lucha a brazo limpio (sin armas) cuando los guerreros habían perdido o cuando los ejércitos enemigos hacía un duelo de campeones ante de la batalla inicial (Moshtagh, 2010).

El No Gi es un tipo de lucha moderna en la cual se combinan múltiples técnicas para vencer a un oponente, este arte incorpora acciones como las barridas, proyecciones, inmovilizaciones, luxaciones y salidas o escapes. El objetivo final de esta lucha es mostrar al adversario que no puede hacer ningún gesto para librarse de la presa, estos a través de ideales de marcialidad y deportividad, otorgando a la derrota como un acto honorable y la consecución de la victoria como un acto digno de honor y respeto (Fédération Internationale des Luttes Associées, 2012).

Este arte reúne técnicas del Jiu-jitsu estilo brasileño, Lucha libre, Lucha Greco Romana, Sambo y Judo. Se compite en dos tipos de modalidad en el Grappling, el primero con Gi (kimono), como el usado en artes como el Jiu-jitsu, Sambo y Judo. El segundo, el No Gi en la que se utiliza pantalones cortos y ropas ajustadas al cuerpo, como en los deportes clásicos de lucha (Bolelli, 2005).

El “Grappling” fue reconocido oficialmente por la FILA (Fédération Internationale des Luttes Associées) en el 2006. Este ente se dio a la tarea de desarrollar este estilo a nivel internacional con la creación del Campeonato del Mundo, así como otras importantes competencias internacionales. En lo referente a las categorías de competición para los hombres existen 7 divisiones (60Kg, 66Kg, 74Kg, 84Kg, 96Kg, 120Kg y Open). Para las mujeres, 5 divisiones (55Kg, 59Kg, 63Kg, 67Kgs y Open). La categoría Open hace referencia a la división conformada por los 2 primeros lugares de cada categoría, en la cual se selecciona al gran campeón del torneo (Kingsbury, 2009).

Los combates de “Grappling” duran 5 minutos en promedio y son supervisados por tres jueces (uno en la esquina, uno en el “matt”, otro en la mesa central), el mismo es responsable de aprobar las correctas ejecuciones técnicas y de finalizar el combate al gesto de “tapping” o gesto de finalización (ADCC, 2012).

Desde el plano formativo, el JiuJitsu constituye un contenido innovador en la formación de la persona adolescente, a través de sus componentes educativos, vinculados a la cultura de paz y la no violencia. A manera de ejemplificación, la lucha como gesto deportivo en su desarrollo total posee porcentualmente más técnicas de defensa que de ataque, lo mismo para otras ciencias como el Judo y el JiuJitsu. Una de las características medulares en el proceso de evolución de las artes marciales es su fundamentación en filosofías milenarias como el Zen, enfoques que son basados en alcanzar la iluminación personal por medio de actividades de auto superación, dejando de lado la competición (González y Fernández, 2011).

Los códigos éticos en las artes marciales permiten en las personas entablar distintos tipos de relaciones, que ayudan en la construcción de una serie de habilidades sociales. Ejemplificando lo anterior, un practicante de artes marciales en sus primeras lecciones entabla una serie de relaciones medulares con las personas avanzadas. La relación de guía que establece el instructor es vital en los procesos de formación, pues puede la misma ser tan asertiva que en ocasiones puede llegarse a ver en términos parentales. Además, la relación con otros estudiantes es importante en los procesos de entrenamiento, entrenar con otros compañeros de distinto grado, tamaño, fuerza, edad y formas corporales, permiten la confluencia positiva y flexibilidad de

aprendizajes, por medio de nociones como el respeto, compañerismo, autocontrol, tolerancia y demás (Hackney, 2010).

Ejemplo de lo anterior el caso del visionario de origen inglés llamado Luke Dowdney quien funda un programa formativo de lucha, mismo como antesala de una tesis de antropología. Este programa se desarrolla en la región norte de Recife en Brasil, en una de las favelas más grandes en la región. El programa “Lucha por la Paz / fight for peace” integra la formación en artes marciales a los niños desprotegidos de las favelas, con programas paralelos de informática y educación; atendiendo a 4600 niños, logrando resultados espectaculares y gozando de gran popularidad en Suramérica, promoviendo los valores esenciales a través de la lucha (Wolff, 2011).

Los valores

La creencia generalizada sostiene que los valores no existen pues estos no se pueden percibir o medir. En contraposición, se asevera que los valores si existen porque se sienten, por tanto; cualquier individuo o grupo de individuos los puede experimentar e integrar. Ante este panorama, nace la posibilidad de investigarlos y medirlos, ya que las culturas mundiales muestran que al menos puede existir uno o dos valores humanos esenciales. A manera de ejemplificación: “Cada cultura reconoce la bondad de tolerarse en el grupo, de proteger a los que lo necesitan, así como evadir la violencia sin razón” (Reeder, 2011, p. 22).

Según lo establecido, el concepto de valor se describe como una forma de ser o de actuar ante un colectivo de personas, la cual es considerada como ideal. Además, se maneja en ocasiones como una creencia duradera sustentada en una conducta, o un estado final de existencia personal socialmente preferible ante un modo opuesto de conducta negativa, en sí, un estado de la existencia humana (Acuña & Acuña, 2011). Los valores son adquiridos por un proceso de socialización y transmisión entre los seres humanos, que influirá sobre la personalidad, donde en las diferentes etapas del desarrollo humano se da la consolidación del esquema fundamental de los mismos (Borrás, Palou, Ponseti, Vidal y García, 2009).

Así, los valores se manifiestan mediante patrones de comportamiento específicos, los cuales se denominan como normas. Estos conceptos se encuentran ampliamente relacionados ya que los valores no pueden desarrollarse sin normas de conducta que los contenga y que deben de ser aceptadas por una parte o por la totalidad de personas de un grupo determinado (Beregüí, y Garcés de los Fayos, 2007).

De esta forma, los valores por sus características deben mantener el siguiente perfil: a) ser duraderos, es decir, verse reflejados en el curso de la vida, b) que resistan el paso del tiempo; c) deben ser flexibles para que correspondan a las distintas personalidades y d) ser íntegros e indivisibles. Los valores deben ofrecer un grado de satisfacción para poder ser mantenidos a lo largo de la vida. Además es vital identificar su contra parte el antivalor, para medir su impacto (Acuña & Acuña, 2011).

La educación en valores debe proveer los mismos a través de mecanismos jerárquicos, que sean dinámicos y de fácil identificación en la práctica deportiva y medularmente en la vida (Araya et al., 2004). En consecuencia, el porqué de la educación en los valores radica en lo poco significativo que se vuelve el antiguo modelo mecánico de educación deportiva y lo superfluo del modelo deportivo orientado al rendimiento (Arufe, 2011). Por otra parte, es importante considerar según Pardo, (2009), que para el planteamiento de programas educativos en valores es importante un establecimiento de aspectos estructurales, adecuadas metodologías de enseñanza, estrategias de reflexión, aspectos y oportunidades de liderazgo para la población a intervenir.

En un estudio se plantea la inclusión de los valores por medio del deporte, donde una serie de etapas generan un sistema de adquisición de valores: la primera etapa es la aceptación de valores, seguida de un identificación de valores y una última etapa en convicción lo que se traduce a la culminación de la realización de los valores (Borrás et al., 2009).

El desarrollo de los valores en el ámbito de la actividad física y deporte está asociado con una gran influencia en el contexto social, siendo el mismo un medio de transmisión cultural y social

dentro de los que se mencionan la empatía, cooperación, valoración de esfuerzo, autonomía o respeto. Bajo este fundamento es que se desarrollan programas que incentiven el desarrollo de estrategias para la promoción de valores (García, Sánchez, Sánchez, Leo y Amado, 2012).

Por lo expuesto anteriormente, el generar valores a través de los modelos deportivos formativos es un hecho tangible. El desarrollo positivo de la juventud se fundamenta en pilares medulares que se van a citar a continuación: el primero es el fortalecimiento de la cohesión social, que conlleva a potenciar el área emocional, conductual y cognitiva en los participantes; el segundo son las competencias morales, que fomentan la auto-eficacia y los mensajes de apoyo positivo por parte de la familia, determinados por la instrucción de normas para el comportamiento positivo de los jóvenes. Este tipo de concepciones teóricas de educación a través de valores y de desarrollo positivo vienen a aumentar la unión sana con las personas, también a ampliar las oportunidades y reconocimiento para que los jóvenes se involucren en acciones de tipo positivo (Jones et al., 2011; Van Rheezen, 2011; Wells & Banning, 2008 y Wright & Li, 2009).

Agresión

Actualmente se describe la agresión como la unión de tres componentes: a) el de orden interpersonal, b) intrapersonal y c) colectivo. El primero es definido como el tipo de conducta entre un oponente y otro que puede ser un extraño, conocido, miembro de un grupo cercano, un compañero o compañera íntima. Este involucra actos como: el homicidio, la violación y el asalto agravado (considerado por algunos teóricos como signos claros de actitud violenta).

El segundo componente, la forma intrapersonal: se refiere a la agresión hacia uno mismo, que incluye: el suicidio, la autoeliminación o gestos suicidas. Finalmente, la agresión colectiva, que está desarrollada en contextos de tipo social, político y económico entre grupos de personas, por gobiernos o por las instituciones. Ejemplificado por la agresión entre pandillas, el abuso de los derechos humanos, o los actos económicos disruptivos intencionales contra muchos para beneficiar a unos pocos (Knorth et al., 2007; Leiva, 2007).

Sobre esta línea, tipológicamente la conducta agresiva es un comportamiento propio de los seres vivos, que por su constitución se presenta en la totalidad del reino animal. Esta conducta presenta un carácter polimorfo el cual está integrado por múltiples componentes; a saber: físico, el emocional, el cognitivo y el social (Carrasco y González, 2006).

Estos autores, describe que la noción del concepto agresión ha viajado por una serie de significantes, al punto de ser clasificada como: una conducta orientada al daño, a su vez; una respuesta ante un estímulo o una conducta aprendida reforzada e intencional, las cuales buscan causar daño. Algunos autores consideran a este constructo como un comportamiento orientado, plenamente a infringir daño y que integra una serie de componentes establecidos, por ejemplo: el carácter emocional y consecuencias aversivas o negativas.

Clasificación general de la agresión

La agresión se presenta como la consecución de distintos procesos cognitivos y afectivos, estos aunados a diferentes dimensiones que se relacionan con sus formas de expresión social. Los dos principales tipos de agresión van en función de los procesos motivacionales y cognitivos que subyacen a la conducta agresiva (Andreu y Peña, 2011).

Agresión de tipo proactiva

Este tipo de agresión implica una consecución de conductas agresivas que vienen promovidas por aspectos instrumentales o planificados, orientados hacia una meta u objetivo específico. Este tipo de agresión es considerado como un medio que es utilizado para solventar problemas de orden interpersonal o conflictos sociales, en ocasiones incluso, como estrategia para conseguir una gran gama de objetivos y beneficios por parte del agresor. La agresión proactiva presenta alto grado de premeditación, estructuración y se relaciona con un bajo nivel de activación emocional, además se acompaña de determinada frialdad, poca empatía y poca compasión por la víctima. A diferencia de la agresión reactiva, esta predispone a la violencia criminal y está asociada a la delincuencia y a múltiples problemas de conducta disocial (Andreu y Peña, 2011; Fite & Vitulano, 2011).

En la agresión de tipo instrumental o proactiva, se presentan fenómenos curiosos de asociación con los pares, los agresores de tipo instrumental no suelen ser queridos por sus coetáneos, aunque los mismos si pueden ser admirados y temidos. Estos agresores pueden tener un alto nivel de popularidad y hasta ser considerados como líderes. Además es muy probable que tengan más amigos que posean las mismas características de comportamiento y esto conlleva a la posible formación de pandillas o grupos delictivos organizados (Chaux, 2003).

Lamentablemente, la agresión de tipo instrumental se relaciona con facilidad con los factores negativos procedentes contexto, lo cual la convierten en la más grave entre los tipos de agresión. Antes se mencionó que la carencia de empatía y compasión son un punto determinante presente en las personas agresivas, también; la falta de sentimiento de culpa por ejecutar un daño a otros. Esto lleva a determinar que quienes usan con frecuencia la agresión de este tipo, probablemente no han experimentado de forma asertiva la posibilidad de desarrollar empatía o sentimientos de compasión al ver personas en sufrimiento; inclusive, probablemente pueden disfrutar del sufrimiento (Andreu y Peña, 2011; Chaux, 2003).

Agresión de tipo reactivo

Se describe como las conductas agresivas cuyo propósito es ejecutar daño exteriorizado en estados afectivos negativos, como la ira, frustración, provocación y ansiedad. Se caracteriza por el comportamiento agresivo en respuesta a estímulos percibidos como amenazantes o intencionales. Aunado a lo ya descrito, se denomina como un estado hostil e impulsivo. Este tipo de agresión posee un origen temprano en las fases de desarrollo del ser humano y se relaciona directamente a los rasgos de personalidad (Fite & Vitulano, 2011).

Teorías de la agresión

Teoría del instinto: La teoría del instinto establece que los seres humanos tienen una inclinación innata a agredir, que puede aumentar hasta que su manifestación se vuelve imperativa. Este tipo de instinto o ataque se puede expresar hacia otro ser vivo por medio de la catarsis, misma que en ocasiones se descarga a través de medios socialmente aceptados como

el deporte. En ese sentido, se podría inferir que el deporte y la actividad física desempeñan un papel medular en la sociedad, pues habilitan a las personas a canalizar sus impulsos agresivos. Sin embargo, ningún instinto innato ha podido ser identificado por lo que no se puede afirmar que la teoría de la catarsis o del instinto, sirva para manifestar que los programas deportivos y de educación física brindan métodos socialmente aceptados, para canalizar las urgencias de agresión de tipo natural (Carrasco y González, 2006; Weinberg y Gould, 2010).

Teoría de la frustración-agresión: En ocasiones llamada teoría del impulso, plantea que la agresión es el resultado directo de la frustración percibida al cometer un error, o la no realización de una meta o alguna acción considerada necesaria. Esta teoría ha evolucionado de tal forma que, la investigación y los enfoques pragmáticos han demostrado repetidamente que las personas a menudo tramitan la agresión de tipo no agresivo (Carrasco y González, 2006; Weinberg y Gould, 2010).

Teoría del aprendizaje social: Explica la agresión como un comportamiento que la gente aprende observando a las otras personas, quienes sirven como modelo de conductas particulares y, cuando el observador realiza ese tipo de actos, recibe refuerzos positivos por parte del grupo o integrantes del contexto. Distintos modelos experimentales como el de Bandura son un ejemplo de dicha teoría. En esta teoría se ha encontrado como los niños que observaron a los adultos cometer actos violentos, reflejaban ese comportamiento al agredir a sus juguetes. Por su parte este modelo, argumenta que la violencia mediática está relacionada positivamente con la agresión. Esta postulación hace que comportamientos agresivos en los medios hace que principalmente los niños aprendan múltiples formas de ser agresivos. De esta manera los individuos aprenden que esas maneras son formas socialmente aceptadas para manejar las confrontaciones (Weinberg y Gould, 2010).

Teoría revisada de la frustración-agresión o teoría de neo-asociación cognitiva: Se encuentra que la violencia aumenta la probabilidad de agresión al incrementar la excitación, la ira y otros pensamientos y emociones. Sin embargo, el incremento en la excitación resulta solo en agresión cuando ciertas claves socialmente aprendidas la señalan como un mecanismo

pertinente para esa situación específica; en contra posición, si esta es señalada como inapropiada no se manifestará (Dresdner, 2009; Weinberg y Gould, 2010).

Ciclos de la agresión, contexto y entorno

La adolescencia generalmente se considera como una fase de experimentación y de mayor participación en los problemas de comportamiento, tales como, la deserción escolar, la agresión, la violencia, el uso de sustancias ilícitas y los comportamientos sexuales riesgosos. El paso por esta etapa no es indemne y en algunos casos genera riesgo para las personas jóvenes truncando una sana evolución a la vida adulta. Así, los adolescentes que son propensos a tener uno o más factores citados son considerados como personas en riesgo (Guerra & Bradshaw, 2008).

Es sabido que la violencia en el contexto aumenta la agresión en las personas preadolescentes y adolescentes. En la mayoría de casos, la gamma de comportamientos agresivos de los mismos se transforma en actos de índole violenta tornando así, más complejo su desarrollo (Chaux, 2003).

Al respecto, la pobreza y los eventos estresantes de la vida, así como las actividades realizadas por parte de los padres, tales como: el rechazo, las enfermedades mentales y la criminalidad se relacionan con altos niveles de agresión en niños y adolescentes. Está claro que, la exposición a la violencia y la actividad antisocial en sus barrios genera un mayor riesgo en el desarrollo de conductas agresivas en estos grupos. Lo anterior se ve reflejado en que los niños agresivos suelen tener déficit en su resolución de problemas y habilidades sociales (Powell et al., 2011).

En las mismas condiciones, se han hallado relaciones específicas con el género, el nivel de estudios, el nivel social, la inmigración, la violencia familiar, la violencia en los medios de comunicación y las actitudes de los grupos de amigos; hallando; una influencia significativa en los comportamientos violentos de las personas (Fite & Vitulano, 2011; Mutz & Baur, 2009; Wood, 2011).

En interés creciente por conocer el efecto de las influencias del contexto sobre el desarrollo de las personas adolescentes, tienen su origen en el bienestar psicológico, aspecto que lleva a

muchos especialistas en psicología a estudiar el eje familiar y el eje escolar, pues estos son escenarios claves para el desarrollo de las personas en esta edad. Al respecto, se debe recalcar que con la llegada de la adolescencia, las personas adolescentes se mantienen más tiempo fuera de casa y de la escuela, factor que supone una mayor exposición a los factores considerados negativos en el barrio, como las redes sociales del vecindario, que de ser negativas determinarán una influencia sobre su conducta (Delgado et al., 2012).

En referencia al contexto Guarari, y de manera general se describe como una comunidad con serias carencias en el área social y económica y es popularmente conocida como una de las zonas más conflictivas de la comunidad de Heredia. Ante tal panorama es medular analizar los distintos contextos de la comunidad de forma puntual y de forma asertiva.

En referencia al contexto vivienda, este lugar posee características muy particulares y de gran complejidad. En tal sentido, el área vivienda (ver tabla 2) se explica a continuación.

Tabla 2

Guararí: Contexto Vivienda

Tipo	Total ^a
Casa independiente	4.669
Casa independiente en condominio	6
Edificio de apartamentos	133
Cuarto en cuartería	24
Tugurio	229
Otros	9

Nota. Fuente: X Censo Nacional de Población y VI de vivienda 2011: Área de localización.

^ade 5070 total de hogares encuestados

A nivel general se analiza que un 5 % de los hogares encuestados se encuentran en condiciones precarias de vivienda, contra un 92 % de vivienda independiente. Aunado a este contexto, la condición o tendencia de estos hogares (ver tabla 3) es una situación que demuestra carencia en la solución de vivienda efectiva por parte del Estado costarricense.

Tabla 3

Tendencia en vivienda para el sector Guararí

Tenencia	Total ^a
Es propia totalmente pagada	2.745
Es propia pagando a plazos	548
Alquilada	796
Es prestada por motivo de trabajo	17
Es prestada por otro motivo (no paga)	156
Está en precario	734

Nota. Fuente: X Censo Nacional de Población y VI de vivienda 2011: Área de localización.

^ade 4996 total de hogares encuestados

Es vital recalcar en esta información que solo un 54% de la población indagada posee solución de casa propia, ante un 46% de condición distinta.

En referencia al tema de la inmigración y el contexto poblacional (ver tabla 4) se muestra como los grupos familiares se encuentran incompletos debido al componente inmigración en las familias presentes en la comunidad.

Tabla 4

Cantidad de miembros del hogar que viven en otro país

Número de miembros	Total ^a
Un miembro del hogar se encuentra viviendo en otro país.	62
Dos miembros del hogar se encuentran viviendo en otro país.	14
Tres miembros del hogar se encuentran viviendo en otro país.	8
Cuatro miembros del hogar se encuentran viviendo en otro país.	9
Cinco miembros del hogar se encuentran viviendo en otro país.	5
Seis miembros del hogar se encuentran viviendo en otro país.	1
Siete miembros del hogar se encuentran viviendo en otro país.	1
Ignorado	52

Nota. Fuente: X Censo Nacional de Población y VI de vivienda 2011: Área de localización.

^ade 5152 total de hogares encuestados

La tabla adjunta muestra el número de familias que poseen integrantes que viven fuera del país, aspecto que refleja el tema inmigración y emigración constante en la zona. En adición, se muestra el comportamiento del flujo de inmigración hacía el sector desde el periodo 1930 – 2011 (ver tabla 5).

Tabla 5

Población extranjera llegada al país hasta 2011

Periodo	Total de personas ^a
1930 - 1939	4
1940 - 1949	9
1950 - 1959	7
1960 - 1969	14
1970 - 1979	79
1980 - 1989	226
1999 - 1990	877
2000 - 2011	893

Nota. Fuente: X Censo Nacional de Población y VI de vivienda 2011: Área características socioeconómicas ^ade 4224 total de habitantes encuestados (total de inmigrantes 2109 personas)

La tabla 5 muestra como el flujo de personas viene en ascenso desde la década de 1930. Además es pertinente visualizar la diferencia porcentual de un 2% entre las décadas de 1970 y 1980, así como, la diferencia de 15 % entre las décadas de 1980 y 1990. Periodo en el cual se evidencia un mayor flujo de personas hacía el país.

Otro aspecto importante por citar es el área de educación. Esto por cuanto, se considera medular el tema alfabetización de la población, el cual se ve ilustrado en la tabla 6 y es vital para sentar las bases de formación entre los mismos.

Tabla 6

Nivel de alfabetismo de la población de Guararí

¿Sabe leer y escribir?	Población ^a
Sí	17.768
No	1.274

Nota. Fuente: Tomado del X Censo Nacional de Población y VI de vivienda 2011: Área características socioeconómicas. ^aMuestra total de 19042 personas

La tabla anterior muestra un nivel de alfabetización importante de 93% de la población estudiada. Lo expuesto anteriormente, conduce a estudiar en tipo asistencia a los distintos centros de formación (ver tabla 7) por parte de la comunidad.

Tabla 7

Asistencia a los centros de enseñanza

Institución	Personas ^b
Guardería, maternal o pre-kinder	117
Preparatoria o kinder, escuela o colegio	5.218
Educación abierta ^a	491
Para-universitaria o universitaria	772
Enseñanza especial	21
Centro diurno para adultos(as) mayores	25
No asiste	14.322

Nota. Fuente: X Censo Nacional de Población y VI de vivienda 2011: Área características socioeconómicas.

^aPara presentar exámenes ante el MEP.

^bMuestra total de 20966 personas.

Como aspecto central cabe resaltar la cantidad de personas que asiste a educación general básica y educación media, la cual representa un 24% de la muestra total y es la población de interés para el estudio. En contraposición se observa que un 68% de la población no tiene participación de las instituciones educativas.

Como resultado de tal disposición, se analiza a su vez el número de población que ha aprobado la educación básica general y la educación general media (ver tabla 8).

Tabla 8

Nivel de instrucción y último año aprobado

Nivel de instrucción	Total ^a
Primaria completa	4738
Secundaria completa	1933

Nota. Fuente: X Censo Nacional de Población y VI de vivienda 2011: Área características socioeconómicas.

^aMuestra total de 19042 personas.

La tabla anterior muestra que un 25 % de la población ha aprobado el sexto año y un 10 % el quinto año, aunque es esencial acotar que un 17% de la muestra (3424 sujetos) decide no continuar con la secundaria.

Como aspecto final, se ahonda en el perfil laboral de la población de la zona de Guararí de Heredia, la cual se ve ilustrada en la tabla 9.

Tabla 9

Grupos ocupacionales

Ocupación	Frecuencias ^a
Nivel director administrativo público y empresa privada	19
Nivel profesional, científico e intelectual	180
Nivel técnico y profesional medio	504
Apoyo administrativo	655
Venta locales y prestación servicios directos	1939
Agropecuarias, agrícolas y pesqueras calificadas	6
Producción (artesanías, construcción) y manufacturas calificadas	1257
Operación de instalaciones, máquinas y ensambladores	1573
Ocupaciones elementales	1946

Nota. Fuente: X Censo Nacional de Población y VI de vivienda 2011: Área características socioeconómicas. ^aMuestra total de 12887 personas

En la tabla 9 se observa cómo el 52 % de la población se emplea en labores de tipo elemental y el área de confección y servicios. Contrarrestado con un 2 % de labores de tipo administrativo y/o científico profesional.

La situación contextual de Guararí de Heredia, presenta características muy específicas, mismas que influyen directamente en el desarrollo de la población adolescente; la peculiaridad de condiciones tales como la falta de vivienda digna, la cantidad de personas familiares que habitan en el extranjero, el número de personas indocumentadas, el analfabetismo y el acceso a la educación ubican a este estrato poblacional en condiciones de marginalidad, aspecto por el cual el desarrollo de proyectos de esta índole son de vital importancia, por lo cual; la aplicación de un programa de desarrollo positivo a adolescente, de No Gi JiuJitsu en valores y en la reducción de los niveles de agresión, es transcendental para entender el efecto de los mismos y el impacto positivo en esta población.

Capítulo III

METODOLOGÍA

Participantes

Se contó de con la participación de 28 hombres jóvenes que accedieron voluntariamente a participar en el programa; jóvenes con una edad promedio de 12.75 ± 1.40 años de edad, equivalentes a 1% del total de 2.675 jóvenes (entre 12 y 17 años) de la comunidad de Guararí de Heredia (INEC, 2011).

La caracterización socio-económica de este grupo se presenta en la tabla no. 10:

Tabla 10

Características socio-económicas específicas de la muestra de estudio

Características	Condición
Familias en condición de tugurio.	229 grupos.
Viviendas en condición de precario.	734 hogares.
Personas cursando educación general básica y educación general media.	5218 personas de 20966 encuestados.
Nivel de deserción en para el sétimo año.	3424 personas al 2011.
Ocupación en labores elementales.	52% de la muestra estudiada (n = 12887).

El estrato poblacional estudiado es proveniente de una de las zonas más complejas del sector conocido como “cuenca norte” y como criterio de exclusión se seleccionaron participantes de esa zona específica.

Instrumentos y materiales

Escala de valores para adolescentes: Es una escala para evaluar los valores en las personas adolescentes, la misma busca conocer la importancia que le dan los jóvenes al conjunto de valores implicados en los programas de desarrollo positivo. El proceso de validación del instrumento cuenta con una fase inicial (estructura de 64 ítems), sometida a un juicio de expertos con un estudio posterior de consolidación estructural. Posteriormente, se probó la estructura con una muestra de 2400 sujetos adolescentes, a través de dos análisis; uno exploratorio con 1600 individuos y otro confirmatorio con la misma cantidad. Tras la aplicación de distintas pruebas como el test Kaiser-Meyer-Olkin (contraste de valores en un análisis factorial), el método de factorización de ejes principales (método que busca similitudes idóneas entre las variables estudiadas) y el procedimiento de rotación oblimin directo (método de rotación de variables para obtener mejores soluciones en los análisis) se consiguió una estructura de 24 ítems.

Esta se conforma de ítems en escala de tipo likert que van de 1 (Nada importante) y 7 (Lo más importante). A su vez, la escala brinda 8 sub-escalas a saber: a) compromiso social b) prosocialidad c) justicia e igualdad d) honestidad e) integridad f) responsabilidad g) reconocimiento social y hedonismo, aunado de tres puntuaciones globales, específicamente 1) valores prosociales 2) valores personales y 3) valores individualistas (Oliva et al., 2011).

Tabla 11

Puntuaciones globales de la Escala de valores para adolescentes

Dimensión	Sub escalas - ejemplos	Fiabilidad
Valores sociales	Valores pro-sociales (prosocialidad) “Dedicar parte del tiempo de uno a ayudar a los demás”.	.90, .90 y .86 para las dimensiones de primer orden y .89 para la escala total.
	Justicia e igualdad: “Luchar contra las injusticias sociales”.	
	Compromiso social: “Participar en algún grupo comprometido socialmente”.	
Valores personales	Honestidad: “Ser sincero con los demás”.	.87, .84 y .87, para las tres dimensiones iniciales, y de .89 para la escala total
	Responsabilidad: “No culpar a otros de nuestros errores”.	
	Integridad: “Comportarse de acuerdo con los principios en los que se cree”.	
Valores individualistas	Popularidad y reconocimiento social: “Que las demás personas me admiren”.	Hedonismo .84, reconocimiento social .89, y escala total .80.
	Hedonismo, búsqueda del placer y satisfacción personal: “Buscar cualquier oportunidad para divertirse”.	

Para la debida interpretación de los resultados por sub-escala se ejecuta la respectiva suma de ítems, lo anterior descrito a cabalidad en la tabla 12

Tabla 12

Descripción y conformación de las sub escalas

Sub-escala	Ítems	Valores
Compromiso social	ítem 5+ ítem 6+ ítem12	3-21
Prosocialidad	ítem7 + ítem 8 + ítem 16	
Justicia e igualdad	ítem4 + ítem 10 + ítem 11	
Honestidad	ítem9 + ítem17+ ítem18	
Integridad	ítem14 + ítem 22 + ítem 24	
Responsabilidad	ítem1+ ítem 20+ ítem 21	
Hedonismo	ítem13 + ítem 15 + ítem 23	
Reconocimiento social	ítem2+ ítem 3+ítem 19	

Tabla 13

Descripción de las dimensiones, conformación y valores

Dimensión	Ítems	Valores
Valores sociales	ítem4 + ítem5 + ítem6 + ítem7 + ítem8 + ítem10 + ítem11 + ítem12 + ítem16	9-63
Valores personales	ítem1 + ítem9 + ítem14 + ítem17 + ítem18 + ítem20 + ítem21 + ítem22 + ítem24	9-63
Valores individualistas	ítem2 + ítem3 + ítem13 + ítem15 + ítem19 + ítem23	6-42

Una vez calculadas las distintas puntuaciones se recomienda transformar las mismas en deciles. Para la escala de valores sociales, un percentil 90 indica una actitud empática y prosocial, y se muestra jóvenes preocupados por el bienestar de los demás. Con los valores personales, un valor sobre el percentil 90 muestra principios personales establecidos y que pueden servir para guiar su comportamiento en situaciones difíciles; por último, los valores individualistas tienen una valencia menos significativa y no deben considerarse ni objetivos, ni educativos y no activos para el desarrollo, sino más bien todo lo contrario. Los adolescentes que puntúan alto en esta escala, son tendientes a estar centrados en sí mismos, en su propio placer o en la búsqueda de aprobación. Cuando las puntuaciones altas en esta escala se acompañan de puntuaciones bajas en las dos anteriores es posible que puedan presentarse situaciones de riesgo (Oliva et al., 2011).

Cuestionario de agresión proactiva y reactiva (RPQ) de Raine et al. (2006): Este instrumento mide agresividad auto-informada y permite distinguir entre la agresión de tipo Reactiva (respuesta a la provocación) y de tipo Proactiva (instrumental) en personas adolescentes (Andreu, Peña y Ramírez, 2009) y Andreu, Peña y Graña, 2002).

El cuestionario se compone de 23 ítems que se contestan mediante una escala Likert de 3 puntos (0 = nunca, 1 = algunas veces y 2 = a menudo). Este cuestionario refleja que a puntuaciones más altas, mayores niveles de agresión. La edad de aplicación es de 12 a 17 años. Como características psicométricas, presenta coeficientes de consistencia interna (alfa de Cronbach) de 0.91 y por escalas de 0.84 y 0.87 (Torregrosa, Ingles, López, Musitu y García, 2011).

Como características esenciales este cuestionario intenta reflejar la agresión verbal y física, en adición a la motivación y el contexto situacional de la agresión; posee ítems de fácil composición gramatical y de fácil lectura y además, tiene una estructura propia que tiene como propósito evitar en la medida de lo posible la defensa en la respuesta, por lo que el instrumento incluye instrucciones tales como: “en ocasiones hacemos cosas que no deberíamos haber hecho” y señala con qué frecuencia se han realizado por la persona que contesta, sin dedicar mucho tiempo para pensar en las respuestas (ver tabla 14).

Tabla 14

Estratificación de las dimensiones e indicadores del constructo agresión

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Agresión	Verbal	Discusión, gritos y alaridos.	1 y 23
		Amenazas, insultos y críticas en demasía.	14, 17
	Física	Ataque contra los sujetos.	2, 11, 12
		Empleo de armas.	19, 21
	Reactiva	Reacción hostil y enojo.	3, 5, 7
		Explosividad.	6, 16
		Impulsividad.	8, 13, 22
	Proactiva	Premeditación.	10, 15, 20
		Conducta instrumental.	4, 9, 18

La variable agresión se define a partir de la puntuación de los ítems y la sumatoria total, esta describe que los sujetos que hacen uso de la agresión verbal obtendrán una puntuación mínima de 4 y una máxima de 12, los sujetos que hacen uso de la agresión física obtendrán una puntuación mínima de 5 y una máxima de 14, personas que hacen el uso frecuente de la agresión reactiva obtendrán una puntuación mínima de 9 y una máxima de 23; por último, individuos que utilizan frecuentemente la agresión de tipo proactiva, obtendrán una puntuación mínima de 6 a y una puntuación máxima de 16 (Torregrosa et al., 2011).

Tabla 15

Baremos para la calificación del instrumento Cuestionario de agresión proactiva y reactiva “RPQ”.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Bajo	Medio	Alto
Verbal		1, 23, 14, 17	4,0 - 6,7	6,8 - 9,4	9,5 - 12,0
	Discusión, gritos y alaridos.	1, 23	2,0 - 3,3	3,4 - 4,8	4,9 - 6,0
	Amenazas, insultos y críticas en demasía.	14, 17	2,0 - 3,3	3,4 - 4,8	4,9 - 6,0
Física		2, 11, 12, 19, 21	5,8 - 8,0	8,1 - 11,1	11,2 - 14,0
	Ataque contra los sujetos.	2, 11, 12	3,0 - 4,7	4,8 - 6,4	6,5 - 8,0
	Empleo de armas.	19, 21	2,0 - 3,3	3,4 - 4,8	4,9 - 6,0
Reactiva		3, 5, 7, 6, 16, 8, 13, 22	9,0 - 13,7	13,8 - 18,4	18,5 - 23,0
	Reacción hostil y enojo.	3, 5, 7	4,0 - 5,7	5,8 - 7,4	7,5 - 9,0
	Explosividad.	6, 16	2,0 - 3,3	3,4 - 4,8	4,9 - 6,0
	Impulsividad.	8, 13, 22	3,0 - 4,7	4,8 - 6,4	6,5 - 8,0
Proactiva		4, 9, 18, 10, 15, 20	6,0 - 9,3	9,4 - 12,8	12,9 - 16,0
	Premeditación.	10, 15, 20	3,0 - 4,7	4,8 - 6,4	6,5 - 8,0
	Conducta instrumental.	4, 9, 18	3,0 - 4,7	4,8 - 6,4	6,5 - 8,0

Nota. Fuente: Machín (2009). “Estilos de crianza percibidos y agresión en adolescentes” (pág. 23)

Los baremos de la tabla anterior vienen a categorizar en tres niveles básicos, a las cuatro dimensiones de la agresión y a sus respectivos indicadores, específicamente en un nivel bajo, medio y alto.

Técnicas utilizadas

Observación participante: Se emplea como estrategia para el análisis de las sesiones ejecutadas en el grupo sometido al tratamiento. El tipo de observación realizada se conoce como observación de tipo selectivo, en la cual se busca encontrar datos adicionales durante el proceso de investigación (Flick, 2004).

Entre los gestos que se observaron están:

- a) Los gestos de agresión verbal (Discusiones, gritos, y alaridos, amenazas, insultos y críticas).
- b) Gestos de agresión física (Ataques y empleos de armas).
- c) Los gestos de agresión proactiva (Reacción hostil, enojo, explosividad e impulsividad).
- d) Los gestos de agresión Reactiva (Premeditación y conducta instrumental).

Análisis de Contenidos: Técnica y/o conjunto de procedimientos que interpretan los productos de la comunicación, como los textos, charlas, conversatorios, entre otros. En la investigación cualitativa emplea esta técnica con el objetivo revelar el contenido oculto del producto de la comunicación, esto mediante el recuento de unidades, códigos y categorías para procesar los datos relevantes de la información (Piñuel, 2002).

Procedimiento

En esta condición, el desarrollo del proyecto se da mediante una serie de encuentros con distintos profesionales de la Universidad Nacional, que cooperaron en la búsqueda y el contacto con segmento de la población a estudiar. Como pasos iniciales se dan dos reuniones en la comunidad de Guararí de Heredia; la primera conformada por los dirigentes de la Asociación de Desarrollo junto con Profesores y estudiantes de la Universidad Nacional. La segunda reunión se da con los dirigentes comunales y las familias de la comunidad.

Después de este proceso, se inicia un plan piloto de 4 semanas, en el cual un grupo de 17 jóvenes de la comunidad participaron de sesiones de deporte recreativo (baloncesto, fútbol, natación y actividades recreativas formativas relacionadas con lucha). Aunado a esta propuesta, se realizó un breve ejercicio de análisis de conductas (Worchel y Cooper, 2002) el cual se estructuró de la siguiente manera: a) conteo de conductas verbales positivas; b) conteo de conductas no verbales positivas; c) conteo de conductas verbales negativas y d) conteo de conductas no verbales negativas esto con el fin de analizar las características generales de la muestra intervenida.

Este breve ejercicio de observación mostró en las sesiones mencionadas, un 83% de conductas verbales negativas, un 13% de conductas no verbales negativas y 4% de conductas verbales positivas en 4 semanas de trabajo con los participantes, con una frecuencia de dos veces por semana y con una duración de una hora.

Entre las principales conductas verbales negativas observadas se encontraron: Insultos a los compañeros y al profesor, palabras fuera de tono a la hora de no ejecutar una acción deportiva con éxito, palabras discriminativas y burlas hacía los demás. De la misma forma, para las conductas no verbales negativas se cuantificaron: Insinuación de pelea, gestos inapropiados, destrucción del entorno, matanza de animales y lanzamiento de objetos. Por último para las conductas verbales positivas se registraron: agradecimientos, gestos de felicitación y disculpas entre los participantes.

Esta medición mostró una disminución a lo largo de las 4 semanas de participación, aspecto que sirve como primera experiencia para la ejecución del proyecto.

Además, se demostró que la muestra de estudio es un grupo altamente vulnerable a factores negativos y antisociales, aspecto que da paso al proceso de investigación orientado en la divulgación de valores y análisis de los niveles de agresión, a través de la práctica de juegos pre-deportivos y deporte de lucha llamado “No Gi Jiujsu / submission” (ver anexos 1 y 2).

En referencia al programa se ejecutó un programa con una duración de 12 semanas, con sesiones de una hora y una frecuencia de 2 veces por semana. Como contenidos principales se implementaron juegos pre-deportivos de lucha combinado con actividades de deportes en conjunto como mecanismos de negociación y/o consecuencia por el buen desempeño de la funciones.

Sumado a lo anterior, se realizaron cuatro talleres con un psicólogo en el cual se citó la materia de los valores, el tema del autocontrol y la evaluación del proyecto con las personas participantes. Estos talleres fueron analizados mediante la técnica de investigación cualitativa llamada análisis de contenidos (Cáceres, 2003) para hacer una interpretación real del contexto de los participantes.

De forma paralela, se realizó un conteo de los gestos de agresión, que fueron evaluados y categorizados mediante la observación participante.

Para la recolección de los gestos observados se contó con la participación de 3 personas que cooperaron en el proceso de recolección. Al inicio del proyecto se explicó a través de una charla dialogada con las personas colaboradoras las cuatro dimensiones de agresión y cuáles fueron los ejemplos más comunes de las mismas.

Una vez finalizada la charla, se procedía a asignar a una persona que fungió como evaluadora de los gestos, la cual; a lo largo de las sesiones anotaba en una hoja dividida por columnas el tipo de gesto que detectó en la muestra de personas participantes.

Una vez finalizado el tratamiento, se procedió a ejecutar un conteo de los gestos para analizar su respectivo comportamiento a lo largo del proyecto.

En lo referente a datos cuantitativos, la dinámica de evaluación de las distintas variables psicológicas se dio en tres momentos de la investigación, específicamente en la parte inicial, a la mitad del tratamiento y al final del mismo en sus respectivas 26 semanas de duración.

La estructura total del programa aplicado está desarrollada en su totalidad se encuentra ubicada en la sección de anexos, específicamente anexo 1.

Análisis Estadístico

El procesamiento estadístico de la información obtenida en los instrumentos fue realizado en el programa estadístico SPSS 19.0 para la estadística descriptiva (promedios, desviaciones estándar).

Como prueba de análisis inferencial estándar se utilizó un análisis de varianza de una vía de medidas repetidas, para medir el efecto del tratamiento de lucha en tres momentos de evaluación, el primero al inicio del programa, sesión 1, el segundo a la sesión número 12 y el último en la sesión 25, para cada una de las variables, escalas, sub-escalas e indicadores de los constructos valores y agresión.

Por último se realizó un conteo de los gestos de agresión observados durante el tratamiento, esto con la técnica etnográfica de observación participante.

Para los talleres de psicóloga se empleó la técnica de investigación cualitativa de análisis de contenidos, para sintetizar la información.

Capítulo IV

RESULTADOS

A continuación se presenta la estadística descriptiva del constructo valor y sus respectivas dimensiones y subescalas.

Tabla 16

Estadísticos descriptivos para las dimensiones y sub-escalas del Instrumento: “Escala de valores para adolescentes (n = 21)”.

Dimensión	Sub-Escala	M1		M2		M3	
		X	DS	X	DS	X	DS
Valores Sociales		4.57	1.16	4.58	1.02	4.50	1.34
	Prosocialidad	4.47	1.27	4.45	1.24	4.19	1.39
	Justicia e Igualdad	4.72	1.26	4.83	1.32	4.57	1.63
	Compromiso Social	4.53	1.36	4.45	0.82	4.74	1.29
Valores Personales		4.80	0.80	4.80	1.10	4.64	1.30
	Honestidad	5.21	1.30	5.36	1.22	5.09	1.18
	Integridad	4.55	1.02	4.40	1.32	4.34	1.47
	Responsabilidad	4.65	0.97	4.65	1.31	4.50	1.60
Valores Individualistas		4.92	1.09	4.50	1.06	4.31	1.36
	Popularidad y Reconocimiento Social	4.65	1.63	3.89	1.47	3.71	1.70
	Hedonismo	5.20	1.08	5.12	0.99	4.90	1.45

Nota. Simbología:

M= medición (ej. M1: primer momento de medición).

X= Promedio.

DS= Desviación Estándar.

La tabla 16 evidencia que los resultados en la dimensión de valores sociales, en sus tres tiempos de medición no supera el percentil 90 (M1 = 6.44, M2 = 5.88 y M3 = 6.33) proyectando una actitud no empática y prosocial, es decir, jóvenes no preocupados por el bienestar de los demás.

A su vez, la dimensión de valores personales tampoco supera el percentil 90 ($M1 = 6.14$, $M2 = 6.14$ y $M3 = 6.15$), valor que muestra personas no muy hábiles para guiar su comportamiento en situaciones difíciles.

Por último, la dimensión de valores individualistas no supera el percentil 90 ($M1 = 6.14$, $M2 = 6.14$ y $M3 = 6.15$) lo que describe personas no tendientes a estar centrados en sí mismos, en su propio placer o en la búsqueda de aprobación. Es medular mencionar que las dimensiones de valores sociales y la dimensión de valores personales inferiores a un percentil 90 es indicador condición de riesgo social.

Tabla 17

Valores del análisis de varianza de una vía para medidas repetidas, para las dimensiones y sub-escalas del instrumento “Escala de valores para adolescentes”

Dimensión	Sub-Escala	F	Sig	gl
Valores Sociales		0.12	.884	2
	Prosocialidad	0.92	.406	2
	Justicia e Igualdad	0.78	.458	2
	Compromiso Social	0.67	.425	2
Valores Personales		0.42	.657	2
	Honestidad	0.47	.626	2
	Integridad	0.26	.770	2
	Responsabilidad	0.25	.780	2
Valores Individualistas		0.71	.496	2
	Popularidad y	0.75	.476	2
	Reconocimiento Social			
	Hedonismo	0.26	.768	2

Nota. Simbología:

F= Análisis de varianza de una vía para medidas repetidas.

Sig= significancia.

gl: Grados de libertad.

La tabla 17 no arroja diferencias significativas en las mediciones de las dimensiones y sub-escalas del cuestionario “Escala de valores para adolescentes” por lo que se asume que el tratamiento no generó efectos en las personas participantes y se valida la hipótesis de investigación.

Tabla 18

Estadísticos descriptivos para las dimensiones y sub-escalas del Instrumento: “Cuestionario de agresión proactiva y reactiva RPQ (n = 21)”.

Variable	Dimensión	Indicador	M1		M2		M3	
			X	DS	X	DS	X	DS
Agresión	Agresión Verbal		12.89	6.40	13.50	6.48	13.95	6.26
			2.21	1.31	2.82	1.14	3.23	1.44
		Discusión, gritos, y alaridos.	0.92	0.60	1.50	0.80	1.72	0.76
	Agresión Física	Amenazas, insultos y críticas en demasía	1.28	0.89	1.31	0.56	1.50	0.96
			2.68	1.58	2.50	1.53	2.50	1.33
		Ataque contra los sujetos	1.57	1.34	1.22	1.26	1.40	1.14
	Agresión Reactiva	Empleo de armas	1.28	0.89	1.31	0.56	1.50	0.96
			5.93	2.17	6.50	3.18	6.32	2.69
		Reacción hostil y enojo	3.03	1.17	3.27	1.63	3.04	1.49
	Agresión Proactiva	Explosividad	0.85	0.84	0.95	0.95	0.90	0.81
		Impulsividad	2.03	1.10	2.27	1.20	2.36	1.17
			2.07	2.12	1.68	1.91	1.91	1.99
		Premeditación	1.03	1.03	1.04	0.84	0.95	1.13
		Conducta instrumental	1.14	1.26	0.95	1.21	1.04	1.25

Nota: Simbología:

M= medición (ej. M1: primer momento de medición).

X= Promedio.

DS= Desviación Estándar.

La tabla 18 muestra los valores promedios del “Cuestionario de agresión proactiva y reactiva RPQ” obtenidos por las personas participantes en el proyecto de investigación.

Es válido mencionar que el valor promedio de la variable agresión muestra que las personas participantes que hacen uso de la agresión física y verbal principalmente, al presentar un valor promedio mayor a 4 – 5 y menor que 12 -14 como puntuación obtenida. A su vez, las dimensiones del instrumento muestran valores considerados como bajos para los cuatros tipos evaluados, aspecto que se proyecta de forma similar para las los indicadores de cada tipo de agresión.

Tabla 19

Valores del análisis de varianza simple para medidas repetidas

Variable	Dimensión	Indicador	F	Sig	gl
Agresión			0.78	.465	2
	Agresión Verbal		7.40	.002**	2
		Discusión, gritos, y alaridos.	14.80	.001**	2
		Amenazas, insultos y críticas en demasía	0.60	.550	2
	Agresión Física		0.25	.775	2
		Ataque contra los sujetos	0.56	.573	2
		Empleo de armas	0.60	.550	2
	Agresión Reactiva		0.92	.920	2
		Reacción hostil y enojo	0.46	.634	2
		Explosividad	0.46	.634	2
		Impulsividad	1.10	.340	2
	Agresión Proactiva		0.20	.820	2
		Premeditación	0.32	.726	2
		Conducta instrumental	0.33	.720	2

Nota. Simbología:

F= Análisis de varianza de una vía para medidas repetidas.

Sig= Significancia.

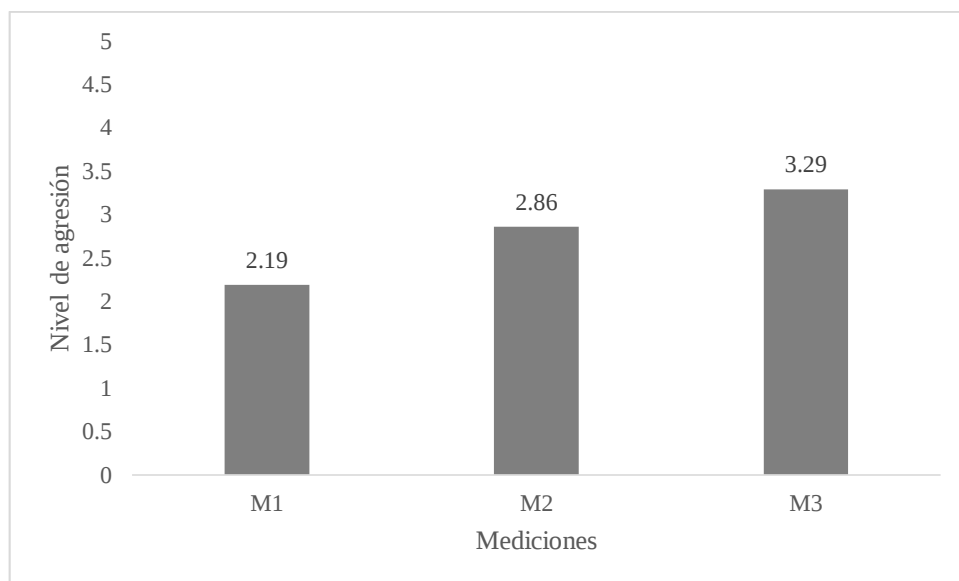
gl: Grados de libertad.

p< .01= valores significativos.

**p< .01.

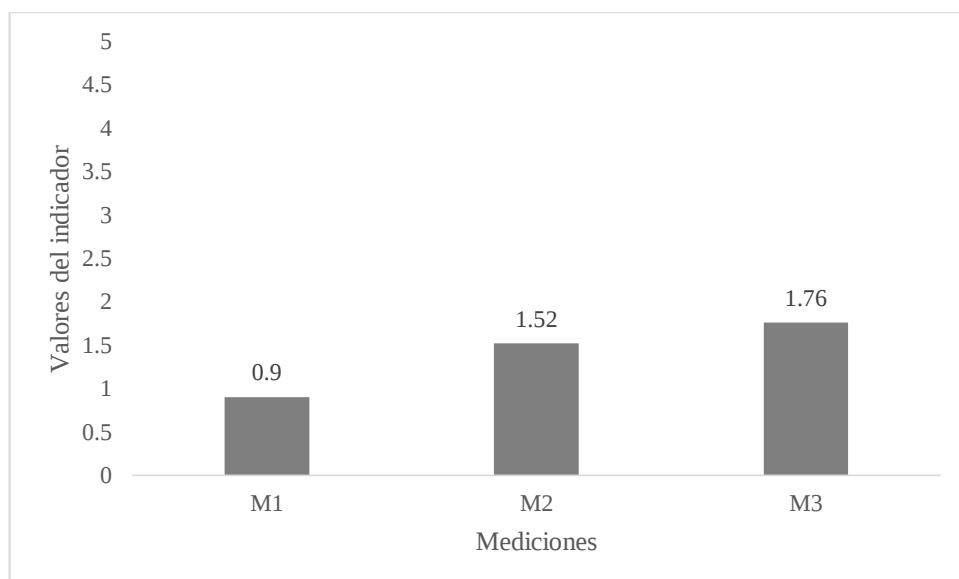
En la tabla 19 muestra diferencias estadísticamente significativas en los resultados del análisis de varianza de una vía para medidas repetidas, esto en al menos dos mediciones de la agresión verbal ($F = 7.40$, $p < .05$) y al menos en dos mediciones del indicador de agresión verbal, llamado “discusión, gritos y alaridos” ($F = 14.80$, $p < .05$).

Figura 1 *Mediciones de la Dimensión Agresión Verbal*



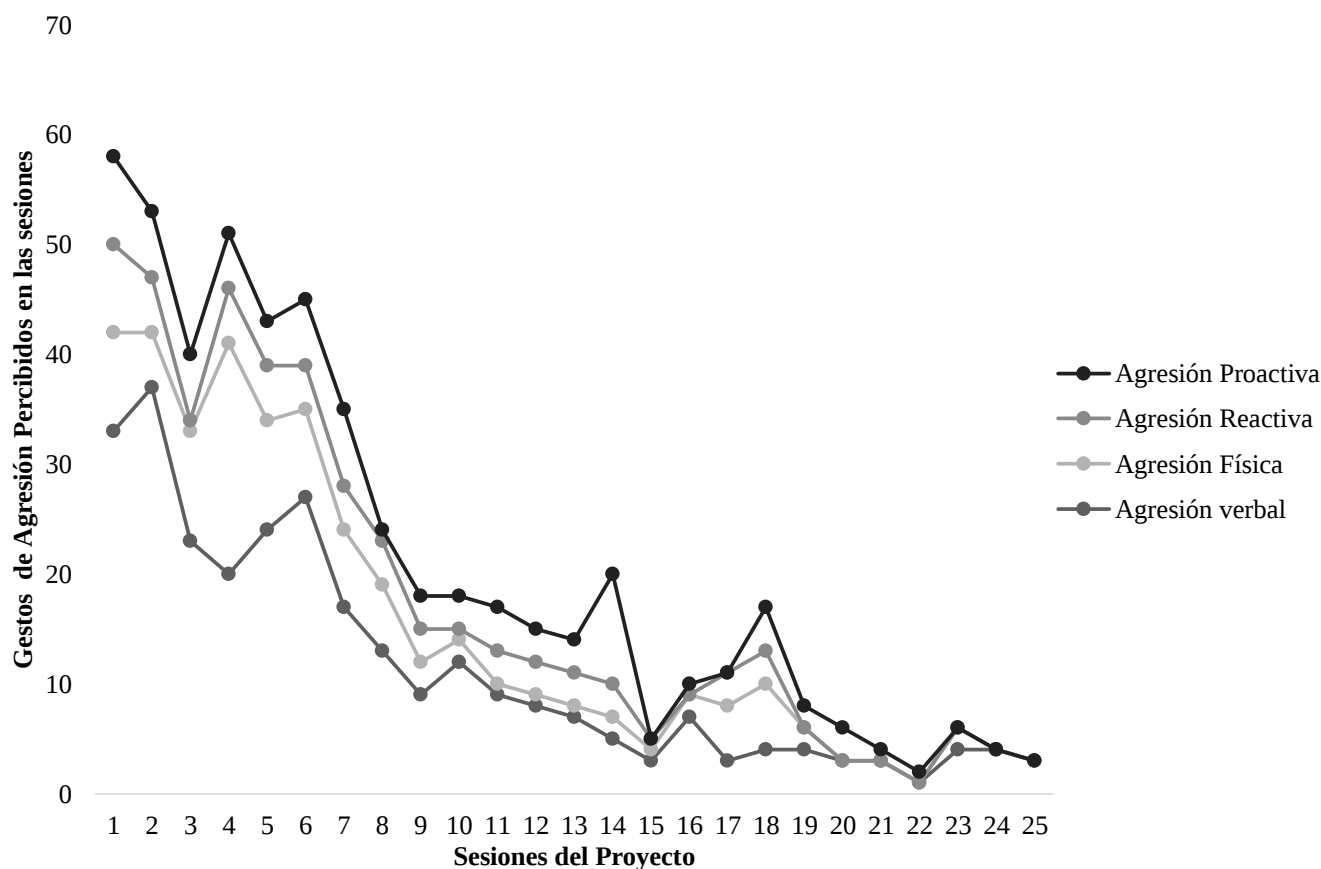
Según el análisis post hoc de Bonferroni se reportó un aumento significativo en las mediciones de la dimensión Agresión Verbal, a saber: $M1 = 2.19 \pm 1.16$, $M2 = 2.86 \pm 1.15$ y $M3 = 3.29 \pm 1.45$, aumentos categorizados como bajos en el baremo de la dimensión.

Figura 2: Mediciones del indicador de Agresión Verbal “Discusión, Gritos y Alaridos”



Esta figura muestra un incremento en las mediciones del indicador de Agresión Verbal, a saber: M1 = 0.90 ± 0.53 , M2 = $1.52 \pm .081$ y M3 = 1.76 ± 0.76 , valores que según el post hoc de Bonferroni presentan una diferencia estadísticamente significativa en los tres momentos de medición, incrementos categorizados como bajos según el baremo de calificación.

Figura 3: *Gestos de agresión en las sesiones del proyecto*



La gráfica anterior muestra los registros cerrados obtenidos de la dinámica de observación de las personas participantes. Como características medulares se registran reducciones en los gestos de agresión en las distintas dimensiones. Estos explicados a continuación: Agresión física de 9 gestos (15%) a 0 gestos (0%). La agresión verbal de 33 gestos (56%) al inicio a 1 gesto (1%) al finalizar el proyecto; la agresión reactiva cambió de 8 gestos (14%) a 0 gestos (0%) y finalizando, la agresión proactiva que se modificó de 8 gestos (14%) al inicio del programa a 0 gestos (0%) o conductas de este tipo al finalizar la dinámica.

Técnicas aplicadas

Análisis de contenidos

Fase I: Apuntes de los talleres

Taller 1:

Este taller inicia con charla por parte de las personas facilitadoras retomando aspectos como: la explicación del papel que desempeña el psicólogo como amigo y confidente de los integrantes, repaso de las reglas en el proyecto y la importancia del trabajo en equipo. Aunado a ello se toman en cuenta las sugerencias para futuras sesiones del proyecto. Un punto medular de este taller fue conocer los aspectos del contexto en el cual viven los participantes, entre las principales características se citaron: Los problemas de adicción en familiares cercanos, la venta de droga, las balaceras y la alta tasa de robos a mano armada.

Taller 2:

La dinámica de taller consistió en dividir al grupo de participantes en dos subgrupos: el grupo 1 participó del taller y el grupo 2 participó de la dinámica de clase y viceversa.

El taller consistió en una charla, basada en las historias de un estudiante modelo universitario y la importancia del “auto-control” en sus vidas, esta sesión tuvo una duración de 25 minutos por unidad. Una vez terminada, varios de los participantes se acercaron a las personas facilitadoras y se identificaron con partes de las historias relatada.

Taller 3:

La sesión inició con un tema actual en su momento: “La clasificación de la selección mayor de fútbol de Costa Rica” orientando la charla al tema de “seguir instrucciones”.

Se preguntó: Ejemplo de posibles instrucciones que siguieron las personas participantes de la selección nacional de fútbol:

Los participantes respondieron: Tengan fe, metan goles, no sean tontos, sigan instrucciones.

Se les preguntó a las personas participantes: ¿Qué opinas de las instrucciones?

Contestaron: Son aburridas, da pereza seguirlas, cansan.

Se preguntó: ¿Cómo evalúan el seguimiento de las instrucciones en el proyecto?

Respondieron: Mal, casi nadie hace caso a las instrucciones, si se dice siéntense en la línea se sientan en un círculo, no se puede dar un espacio porque se destruye todo.

Se preguntó ¿Qué solución encuentran para poder seguir las instrucciones?

Respondieron: Poner atención, castigos, quitar cosas.

Se preguntó: ¿Cómo hacer para lograr un cambio?

Respondieron: Ser conscientes de seguir instrucciones.

Taller 4:

Mediante una charla dialogada se lanzaron las siguientes preguntas a los participantes:

¿Demos una evaluación del proyecto?

Se brindaron las siguientes respuestas:

Falta de piscina, falta gimnasio, variar la merienda, muy bonita, el ambiente va mejorando, no me gustaba al principio, al principio muchos problemas que después mejoraron.

Se preguntó: ¿Cómo evalúan a las personas facilitadoras?

Se respondió: Humberto el más regañón, la menos regañona Karen, el más disciplinado Jefferson, el más indisciplinado Franklin, más buena gente Héctor.

Se preguntó: ¿Se podrían replicar los juegos?

Respondieron: Creen que la mayoría se pueden replicar.

Se preguntó: ¿Qué se aprende?

Respondieron: Responsabilidad, a mejorar el carácter y que te pueden expulsar, a no jugar videojuegos, a mejorar el vocabulario, auto-control, aprendizaje de juegos.

Se preguntó ¿Cómo se podría replicar el proyecto?

Respondieron: Visitando de puerta en puerta, informando en periódicos, e-mail, en la escuela, explicar en reuniones, explicar la función del proyecto como herramienta en el barrio. Explicar que puede servir para controlar a los muchachos con problemas de conducta.

Se preguntó ¿Qué harían en lugar del proyecto?

Respondieron: Nada, fútbol, despiche en el barrio.

Se preguntó ¿Qué resultados ven del proyecto?

Respondieron: Muchas amistades y saludos en la escuela y el colegio.

Fase 2: El desarrollo del pre-análisis

Tabla 20

Descripción de los talleres aplicados

Sesiones con el profesional en psicología.	Categoría	Personas	Aspectos positivos	Aspectos negativos
Taller 1: Conservatorio inicial	Contexto	Familiares	Mal comportamiento.	Problemas de drogadicción (venta y consumo de drogas). Asaltos a mano armada. Robo simple, robo agravado. Uso de armas de fuego. Ataque con armas.
		Personas participantes:	Interés por el proyecto.	Personas agresivas principalmente en el ámbito verbal y físico. Consumo de drogas (alcohol, marihuana).

La tabla anterior, contiene todas las ideas expresadas por las personas participantes al momento de la charla con el profesional en psicología; la cual buscó como objetivo conocer aspectos generales del contexto en el que viven los integrantes.

Tabla 21

Descripción de los talleres aplicados

Sesiones con el profesional en psicología.	Categorías	Personas	Aspectos positivos	Aspectos negativos
Taller 2: Importancia del Autocontrol.	Contexto (sesiones)	Personas participantes	Confianza en las personas facilitadoras. Participantes identificados. Proyección de historias de situaciones de vidas.	Burla y chota sobre las historias de vida. Percepción lejana de la realidad y del contexto. Ideas de soluciones y de fácil acceso para resolver problemas de la vida: (peleas, muerte, asalto).

La tabla citada anteriormente, resume los contenidos recolectados durante la evaluación del segundo taller de psicología, en el cual las personas participantes comentaron sobre el tema autocontrol.

Tabla 22

Descripción de los talleres aplicados

Sesiones con el profesional en psicología.	Categorías	Personas	Aspectos positivos	Aspectos negativos
Taller 3: “Seguir instrucciones”	Contexto (sesiones).	Personas participantes	Reconocen la consecuencia de no seguir instrucciones. Valoran la relación causa efecto. Se comprometen a generar conciencia sobre seguir las indicaciones.	Seguir instrucciones es muy aburrido. Me da pereza seguir instrucciones. Estar bajo instrucciones o reglamentos es muy cansado.

La tabla anterior, muestra las percepciones de las personas participantes durante la charla de seguir las instrucciones. Esta charla utilizó como tema principal, la clasificación de la selección de fútbol al mundial de la disciplina; para obtener información.

Tabla 23

Descripción de los talleres aplicados

Sesiones con el profesional en psicología.	Categorías	Personas	Aspectos positivos	Aspectos negativos
Taller 4: Evaluación del proyecto.	Contexto (sesiones).	Personas participantes	Reconocen la importancia de la responsabilidad, el manejo de las consecuencias, de mejorar las palabras y del autocontrol. La posibilidad de replicar las actividades en el Barrio. Contar con nuevas amistades que muestran cordialidad en la Escuela y el Colegio. Mucho aprecio hacía el proyecto.	Faltan muchas cosas en el proyecto. Es monótona la comida. Muchos problemas de comportamiento. Facilitadores Regañones. Compañeros que no permiten que la clase continúe. Se evalúa estrictamente los llamados de atención.

Esta tabla condensa la opinión de las personas participantes sobre el proyecto de intervención, las cuales evaluaron los aspectos generales del mismo, así como las cosas por mejorar. Esta dinámica de conversación permite recolectar material para la próxima fase de análisis.

Fase 3:

La definición de las unidades de análisis por vocablos o palabras.

Tabla 24

Definición de Unidades

Sesiones con el profesional en psicología.	Categorías	Personas	Aspectos positivos	Aspectos negativos
<i>Taller 1: Conservatorio inicial</i>	Contexto	Familiares	Desconocido.	Drogas Asaltos. Robos. Armas de Fuego.
		Personas participantes:	Interés.	Agresión Física. Agresión Verbal. Drogas.
<i>Taller 2: Importancia del Autocontrol.</i>	Contexto	Personas participantes	Confianza.	Burla. Irrealidad. Realidad y del contexto. Peleas. Muerte Asaltos.
<i>Taller 3: “Seguir instrucciones”</i>	Contexto	Personas participantes	Obediencia. Conciencia.	Indisciplina. Irrespeto. Desobediencia.
<i>Taller 4: “Evaluación del proyecto”.</i>	Contexto	Personas participantes	Responsabilidad Consecuencias. Auto-control. Replicar. Cordialidad. Aprecio.	Mal comportamiento. Indisciplina. Regaños. Llamados de atención.

La tabla 24 clasifica a los talleres por categorías a los talleres ejecutados; para ello, se extrajo los principales códigos de cada dinámica para su respectiva estructuración.

Fase 4: Códigos de clasificación

Tabla 25

Código de clasificación 1

Código 1.	C-TEX
Definición breve	Contexto de las barriadas de Guararí.
Definición completa	Incluye a todos las situaciones presentes en el contexto barriada en la que los participantes del proyecto son testigos y reconocen con facilidad.
Cuando se aplica	Cuando las personas participantes hacen mención de las situaciones.
Ejemplos de las situaciones	Drogas. Asaltos. Robos. Muertes. Armas de Fuego.

La tabla anterior explica el proceso de la creación con el código C –TEX, que describe básicamente sus características.

Tabla 26

Código de clasificación 2

Código 2	C-Agres
Definición breve	Describe los gestos y acciones que proyectan una agresión.
Descripción completa	Describe a todas las manifestaciones gestos-palabras-acciones) que proyectan algún tipo de agresión en su clasificación básica.
Cuando se aplica	Cuando las personas participantes hacen mención u utilizan estas acciones.
Ejemplos de las situaciones	Mal comportamiento. Indisciplina. Regaños. Burla. Golpes. Peleas. Malas palabras. Apodos.

De la misma forma, la tabla anterior describe básicamente el proceso de creación de código llamado contexto agresión.

Tabla 27

Categorías generales

Código 3	A-Pos
Definición breve	Incluye los aspectos positivos presentes en los participantes.
Descripción completa	Los aspectos positivos hacen referencia a todos los aspectos benéficos que los participantes reconocen del proyecto o durante el proyecto.
Cuando se aplica	Cuando las personas participantes aplican, proyectan actitudes de orden positivo.
Ejemplos de las situaciones	Interés. Confianza. Obediencia. Conciencia. Responsabilidad. Medir las Consecuencias. Auto-control. Replicar. Cordialidad. Aprecio.

La tabla anterior muestra la creación del código llamada aspectos positivos y resume la información necesaria para su respectiva comprensión.

Fase 5:

Tabla 28

Matriz de continencias

Identificador/Unidad	C - TEX	C - Agres	A - Pos
Drogas.	•	•	
Asaltos.	•	•	
Robos.	•	•	
Muertes.	•	•	
Armas de Fuego.	•	•	
Apodos.	•	•	
Mal comportamiento.	•	•	
Indisciplina.	•	•	
Regaños.	•	•	
Burla.	•	•	
Golpes.	•	•	
Peleas.	•	•	
Peleas.	•	•	
Malas palabras.	•	•	
Aprecio.			•
Interés.			•
Confianza.			•
Obediencia.			•
Conciencia.			•
Responsabilidad.			•
Medir las Consecuencias.	•	•	•
Auto-control.			•
Replicar.	•	•	•
Cordialidad.			•

La tabla 28 busca encontrar coincidencias entre las unidades que componen los tres códigos creados para generar posibles variables, mismas que son componentes de orden medular para entender aspectos claves del contexto al que pertenecen las personas participantes.

Fase 6:

Integración final de los hallazgos

Al finalizar la dinámica de integración de resultados se encuentra una conexión entre los códigos establecidos (contexto, aspectos negativos y aspectos positivos), específicamente con las unidades de “replicar” y la unidad de “medir las consecuencias” pues estas acciones están presentes en los tres códigos creados en la fase de síntesis de información.

Esta conexión entre las unidades de los tres códigos, da pie a la creación de una forma de visualización (replicar sin importar consecuencias) que puede ayudar a entender el porqué de la conducta de los participantes en el proyecto, mismos que repetían abiertamente los principales gestos de agresión que les brindaba su contexto. Por otra parte, es medular entender esta unidad de “replicar” como vehículo para promover en las personas participantes y sus coetáneos, gestos positivos como los evidenciados al finalizar el proyecto en los integrantes del mismo.

Capítulo V

DISCUSIÓN

Las dimensiones de valores sociales y de valores personales superaron el percentil 90, en ninguno de sus momentos de medición; aspecto que demostró en la muestra participante condiciones de marginalidad y/o riesgo social (Oliva et al., 2008 y Oliva et al., 2011).

Estos hallazgos además, corresponden con las características psicosociales mostradas en el Censo de Población desarrollado por el Instituto de Estadística y Censos del 2011, que mostró aspectos socio-económicos desfavorables para la mayoría de población que vive en la región de Guararí, como por ejemplo altos niveles de deserción escolar, trabajo infantil y/u otros aspectos citados para describir la condición anteriormente citada (INEC, 2011) y que conlleva a comprometer los aspectos biopsicosociales esenciales para el desarrollo asertivo del adolescente (Recaré, 2000) y se señalan como características muy propias de este tipo de poblaciones (Jiménez y Durán, 2005).

Al estudiar las variables de valores en los tres tiempos de medición, no se reportaron diferencias significativas, lo que evidencia que el tratamiento aplicado a la población participante no generó los efectos deseados. Como justificante es válido abordar a Carratala y Carratala (1999) y Martíńková (2012) quienes en sus hallazgos reportaron a la orientación competitiva de las actividades deportivas, como un factor antagónico en la modificación asertiva en las mediciones en estos programas; aspecto que no genera educación en valores, por ende, la modificación de los mismos (UNICEF, 2010; Gutiérrez, 2007; Guzel & Ozbey, 2013).

En contraposición, una muestra de 156 jóvenes españoles de 13.7 años de edad en condición de riesgo social, que participaron en un programa de fútbol inicial con 26 semanas de duración, reportaron mejoras en el auto control, aspecto base para la ganancia de valores sociales (Cecchini et al., 2008 y Ramírez, Vinaccia y Ramón, 2004); de forma similar; Šukys, & Majauskienė, (2014) encuentran en una muestra de 747 adolescentes participantes de programas deportivos formativos, cambios importantes en las mediciones de valores, en relación con su

contraparte que no participó de los mismos. A su vez, se han reportado cambios similares en estas poblaciones, al finalizar estos programas proyectando mayor conciencia social y humana, aspecto que se relaciona asertivamente con la adquisición de valores sociales (Šukys & Majauskienė, 2013).

La importancia de estas dinámicas radica en brindar información cualitativa y cuantitativa sobre el tema de adolescencia en riesgo y las recomendaciones necesarias para la creación de programas en esta área (UNICEF, 2012). Además proyectos de esta índole brindan una acción protectora contra la implicación en gestos delictivos y conductas de tipo problemático (Oliva et al., 2011), mucho más si se orientan a actividades con el componente arte y movimiento (Engin & Uygun, 2014).

Desde la vertiente cualitativa, la población participante mostró a través de los distintos talleres de psicología, una considerable habilidad para replicar acciones y medir consecuencias. Aspecto que mediado con una educación en valores puede potenciar el efecto de este tipo de programas formativos en deportes y valores (Šukys & Majauskienė, 2014).

En otra vertiente, la variable agresión mostró que las personas participantes hacen uso de la agresión física y verbal principalmente (Torregrosa et al., 2011). Las variables de agresión verbal y el indicador de este tipo de agresión mostraron diferencias estadísticamente significativas, en los tres momentos de medición con una tendencia creciente a lo largo de todo el tratamiento, medidas que se mantuvieron en una categoría baja a pesar de las diferencias; estos hallazgos no coinciden con los encontrados por Cecchini et al. (2011), que analizaron el comportamiento agresivo de 177 participantes en las clases de educación física a través de un programa de formativo de actividades cooperativas y actividades competitivas; entre sus principales justificaciones citan, al deporte como un elemento neutro y que la práctica del mismo con orientación competitiva no implica un incremento de la agresión en las personas participantes.

Los hallazgos encontrados, coinciden con el modelo clásico de Shields & Bredemeier (1995) en la cual, la orientación competitiva de los gestos de combate incrementa los comportamientos agresivos en estas poblaciones de jóvenes es riesgo. En la misma línea, Vertonghen, Theeboom, & Pieter (2014) reportaron cambios en los niveles de agresión de jóvenes participantes de disciplinas de combate, cambios determinados no por la práctica, sino por las características propias de los lugares de procedencia de la muestra. Además, Fite & Vitulano, (2011) encontraron que actividad física en bajos niveles se relaciona positivamente con mayores índices de agresión, pero no fundamenta relaciones de orden causal en estos incrementos en muestras similares.

Al respecto, Warley, Coatta, Harris & Enoki (2012) describieron cambios en los niveles de agresión, como respuesta a la presión ejercida por contexto y los describe como la razón de incremento en estas variables, aunque investigaciones de Twemlow, Sacco & Fonagy (2008) reportaron cambios en los niveles de agresión en personas sometidas a sesiones de movimiento.

Una investigación con 195 participantes adolescentes estudió por 1 año la práctica continua de artes marciales, los hallazgos mostraron al final de la misma un control de la ira más efectivo en los practicantes de los deportes de combate, que en los practicantes de deportes individuales como la natación (Ziaee et al., 2012). Estos mismos resultados mostraron Lotfian, Ziaee, Amini, & Mansournia (2011) hallando mayor control de los comportamientos agresivos en jóvenes mujeres que realizaron artes marciales en sus programas de deporte formativo, otras investigaciones respaldan esta modificación en los niveles de agresión por la mediación de componentes emocionales (Monacis, de Palo & Sinatra, 2015).

En los registros cerrados obtenidos en la dinámica de observación de las personas participantes, se manifestaron reducciones en los gestos de agresión de las distintas dimensiones observadas (física, verbal, reactiva y proactiva). Este tipo de cambios son posibles gracias a las acciones mediadas por el sentimiento Budo (espíritu de respeto mutuo) base de las dinámicas de artes marciales, mismas las empleadas en el programa formativo desarrollado (Hackney, 2010; Moesch, Birrer, & Seiler, 2010; y Young, 2009).

La reducción de los gestos negativos coinciden con los resultados reportados en los distintos proyectos de deporte formativo que involucran actividades de contacto (Beregüí y Garcés de los Fayos, 2007; Ruiz y Cabrera, 2004; Ruiz, Rodríguez, Martinek, Schilling, Durán y Jiménez, 2006).

Escartí et al. (2006) encontró después de tres meses de tratamiento con deporte formativo, una reducción de las conductas agresivas en las personas participantes en condición de riesgo social, también; Donaldson & Ronan (2006), mostraron que la práctica de deportes de contacto (boxeo, lucha, artes marciales orientales) no incrementa las conductas agresivas de las personas participantes, al tratar una muestra de 477 chicos de entre 10 y 13; Sáenz et al., (2012) realizó una revisión de literatura científica de 267 investigaciones, mostrando que solo un 7.7% de la totalidad de trabajos sobre deporte formativo utilizó una estrategia de intervención similar, que empleaba instrumentos de orden cuantitativo para medir el constructo agresión, además de la totalidad de documentos revisados, la mayoría reportó hallazgos no significativos. Solo, Twemlow et al. (2008) y Zivin, et al. (2001) encuentran reducción de agresión reactiva en las dinámicas de artes marciales, principalmente en tratamientos superiores al año de entrenamiento.

Por otra parte, cuantitativamente los hallazgos encontrados distan de los reportados en las investigaciones revisadas (Parra, Oliva y Antolín, 2009) por el uso de metodologías plenamente cualitativas y escasas propuestas cuantitativas.

En suma, la técnica de análisis de contenidos generó hallazgos medulares a través de integración de los distintos indicadores, que conllevó a generar dos categorías (medir consecuencias y replicar) esenciales para la descripción de la muestra estudiada. Estos resultados permitieron entender los constantes gestos de agresión presentes al inicio del proyecto, también comprender el porqué de una reducción considerable en los gestos observados al final de las sesiones impartidas. Además, la categoría de “replicar” puede fungir como evidencia esencial para lograr mejorar considerables en la vida de las personas participantes pues este hallazgo puede ser vehículo para generar nuevos aprendizajes en este tipo de poblaciones (Pelegrián, 2002).

Capítulo VI

CONCLUSIONES

De forma general se concluye que la investigación alcanzó su objetivo general y se reportaron cambios significativos en las distintas variables evaluadas, en el grupo de personas participantes del programa formativo de lucha.

En referencia a los objetivos específicos de investigación uno y dos; los cuales hacen referencia a las diferencias significativas en las mediciones de valores prosociales, individuales, hedonistas y sus respectivas subescalas, no reportan cambios, por lo tanto; se afirma que no se alcanzan los objetivos planteados.

Estos hallazgos tienen una fundamentación plenamente metodológica, citada por autores revisados anteriormente; visto que estas premisas informan de la carencia de estudios de tipo cuantitativo en la materia de valores y deporte formativo.

Por otra parte, a pesar de que el proyecto contó con una dinámica previa de investigación con muestras similares; para cuantificar y categorizar las conductas agresivas a observar; no se probó previamente la eficacia del instrumento para medir los valores, aspecto que pudo interferir en los hallazgos encontrados.

El instrumento aplicado no recogió la realidad de información colectada con otros métodos de investigación, principalmente por el tipo específico de la población intervenida, que mostró características únicas a lo largo del proyecto. Estos aspectos se concentraron principalmente en: A) marcados problemas de aprendizaje, B) dificultad para comprender los ítems expuestos en el instrumento, C) dificultad para controlar los impulsos, D) Personas participantes diagnosticadas con déficit atencional con hiperactividad (TDAH) y E) Bajo nivel de escolaridad que no permitió la comprensión cabal de los enunciados contenidos en el instrumento.

En referencia al tercer y cuarto objetivo específico de la investigación se vieron alcanzados al reportarse la existencia de diferencias significativas en las mediciones de agresión y sus respectivas mediciones, esto al encontrar diferencias en la dimensión de agresión verbal y en uno de sus indicadores llamado “Gritos y Alaridos”. Los cambios hallados en estas variables

son fundamentados por las influencias contextuales de la población y propias de los cambios de conducta de los individuos. Es válido considerar en este punto, la no puesta en práctica de una propuesta previa de investigación para probar el efecto real de los instrumentos en la población intervenida.

A su vez, es importante explicar que los hallazgos proyectaron un incremento significativo en la dimensión de agresión física y en uno de sus indicadores, aumentos que fueron evidenciados en los tres momentos de medición. Los cambios generados se dieron en el rango “bajo” de la categorización para ambas mediciones, es decir, que esta modificación se considerable normal en las dinámicas de deporte formativo y están medidas por aspectos como la implantación de reglas.

Dando continuidad a lo anterior y abordando las herramientas cualitativas contenidas en el quinto objetivo específico, se reporta vía el ejercicio de observación participante reducciones considerables a lo largo de las sesiones impartidas; en la cuantificación y categorización de los gestos propios de la agresión.

Estas reducciones fueron resultado del establecimiento de reglas de participación que integró la forma correcta de actuar entre las personas integrantes, con los distintos profesionales y personas colaboradoras, aunado al reforzamiento continuo por parte de las personas quienes facilitaron el aprendizaje.

Uno de los hallazgos más trascendentes en la dinámica de observación, fue la reducción casi a cero de los distintos gestos de agresión en los participantes, entre los que destacan los gestos de agresión pro-activa como uno de los más importantes, visto que este tipo de agresión es el más perjudicial para las personas en condición urbano marginal, por su alta afinidad con las conductas criminales. Este resultado permite evidenciar que los programas formativos en deportes de lucha logran ser una herramienta de aprendizaje útil, para la reducción de las conductas agresivas en las personas en condiciones de riesgo social.

El alcance del objetivo específico seis, reportó un hallazgo de gran importancia mostrado en la técnica de análisis de contenidos, que mediante la categorización de los distintos códigos verbales permitió entender aspectos específicos del contexto de la muestra. Esta técnica se desarrolló durante la ejecución de cuatro talleres coordinados y dirigidos por una persona profesional en psicología.

El análisis de esta técnica facilitó entender la habilidad de “medir consecuencias” determinada a través de distintas categorizaciones, entre ellas A) aspectos negativos. B) aspectos positivos, C) contexto. Categorías útiles para entender la habilidad que poseen las personas participantes de medir las consecuencias.

Esta capacidad para medir consecuencias a su vez, se vio reflejada en las variables de agresión evaluadas pues durante las ejecuciones del proyecto, se evidenció un diálogo respetuoso entre las partes, aspecto que garantizó modificaciones considerables de los patrones de conductas.

De la misma forma, un segundo producto del estudio del contexto vía “análisis de contenidos” fue la variable “replicar” encontrada al final del procesamiento de la información. Este importante hallazgo, funge como insumo para multiplicar conductas positivas necesarias en estas poblaciones.

Esta habilidad de replicar se vio muy marcada al inicio del proyecto con la gran cantidad de respuestas agresivas de las personas participantes, que se mostraban muy agresivos hacia el cumplimiento de las reglas. En este contexto, la cultura del respeto y el trabajo en equipo comenzó a tomar forma en el grupo de participantes conforme avanzaron las sesiones, lo que hizo que los mismos fueran sintiendo pertenencia e incluso fueran cooperando en el desarrollo del mismo.

El progreso anterior quedó evidenciado con acciones como por ejemplo: El hecho de pasar de custodiar las pertenencias y meriendas de los participantes, a contar con individuos responsables

que repartían las meriendas entre sus compañeros. Otras acciones destacadas fueron: el pedir perdón, despedirse de un abrazo, estrechar la mano, felicitarse, entre otras. Por tanto, la habilidad de replicar se vio claramente evidenciada a lo largo del proyecto y se considera como un activo modular en los programas de deporte formativo.

Mencionado lo anterior, se puede determinar que el “Programa de Desarrollo Positivo Adolescente/Deporte Formativo en Lucha Estilo No Gi Jiujiitsu”, aplicado a la población de jóvenes adolescentes de la comunidad de Guararí de Heredia; generó efectos de corte positivo en los indicadores de agresión tras 26 sesiones de observación, mostrando una reducciones considerables en las conductas observadas.

Por su parte, el desarrollo de este tipo de programa en una población de corte urbano marginal, conllevó a fomentar herramientas que promuevan una toma asertiva de decisiones, mismas que permitirán opciones saludables de desarrollo para estas personas inmersas en contextos en desventaja social. Además; este tipo de programas por sus contenidos cargados de valores en sus ejes transversales son medios esenciales para aprovechar los productos ejercidos por el contexto, como lo es la habilidad de explicación que poseyó la población estudiada y se definió a lo largo del proyecto.

Desde un enfoque pleno y cuantitativo, no hubo diferencias significativas entre los distintos tiempos de medición de las variable “valores” aplicada en el programa ejecutado. Lo anterior, mediado por las condiciones específicas de la población participante.

Por otra parte, el programa generó incrementos significativos en los niveles de agresión física y uno de los indicadores de agresión verbal en las personas participantes; niveles que se manejaron a lo largo del programa en el rango más bajo de la clasificación.

Pero, desde un enfoque cualitativo, este tipo de iniciativas son medios con gran potencial educativo para este tipo de poblaciones, por lo cual replicar dinámicas en las zonas urbano-marginales de Costa Rica, se vuelven una opción asertiva y eficaz que garantizará los insumos

adecuados para atacar la serie de condicionantes como: focos crecientes de distintos tipos de criminalidad y violencia a la que las personas adolescentes se ven expuestas actualmente.

Capítulo VII

RECOMENDACIONES

Para futuras réplicas de investigación se debe dar mayor énfasis a referentes teóricos descritos por Cecchini et al. (2008), entre ellos:

- A) Dedicar tiempo en común para discutir los objetivos de cada sesión con las personas participantes.
- B) Tomar conciencia los valores por desarrollar en la sesión, de forma cabal y repasarlos de forma constante.
- C) Re-alimentar continuamente las actividades desarrolladas.
- D) Identificar y resolver los conflictos presentados en el programa de manera inmediata.
- E) Aplicar métodos de razonamiento moral para entender los problemas que se consideran éticamente reprochables y con ello fomentar el manejo de las emociones durante el tratamiento.
- F) Probar los instrumentos de medición (para las variables agresión y valores) antes de aplicar los tratamientos definitivos, lo anterior para determinar la eficacia de los mismos.

También, evaluar la percepción de las personas participantes sobre los distintos factores del contexto barrio, como: El apoyo que se da en sus casas o vecindario, el sentimiento de apego hacia el barrio, control social ejercido por las personas mayores y la oferta de actividades para las personas habitantes del barrio. Lo anterior para poder establecer las posibles relaciones entre estos factores, además de analizar más profundamente el perfil de la población.

Aunado a ello, la segmentación de los grupos de trabajo a la hora de ejecutar el tratamiento, para ejercer mayor control de las conductas agresivas, visto que poblaciones mayores a 20 personas imposibilita un adecuado control de los factores anteriormente citados.

Resulta importante la integración de los distintos agentes involucrados en el proceso formativo para alcanzar el efecto socialmente deseado, como lo recomienda (Sáenz et al. 2012).

Referencias

- Abu Dhabi Combat Club, ADCC, (2012). ADCC: Submission fighting championship rules & regulations. Recuperado de: <http://www.adcombat.com/adcc-rules-and-regulations>
- Acuña, Á., & Acuña, E. (2011). Sport as a platform for values education. *Journal of Human Sport & Exercise*, 6(4), 573-584.
- Ali, T., Emrah, A., Fahri, A., Necmettin, P., & Gülcan, T. (2010). Martial artists versus team sportsmen: Aggressiveness and received social support. *Ovidius University Annals, Series Physical Education & Sport/Science, Movement & Health*, 10(2), 202-207.
- Andreu, J. M., & Peña, M. E. (2011). Motivaciones relacionadas con la agresividad reactiva y proactiva en adolescentes. *Ansiedad y Estrés*, 17(1), 39-49.
- Andreu, J. M., Peña, F, y Graña, J. L. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del cuestionario de agresión. *Revista Psicothema*, 1(4), 476 – 482.
- Andreu, J., Peña, M. y Ramírez, J. M. (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.
- Antolín, L., Oliva, A., Pertegal, M. A., y López, A. M. (2011). Desarrollo y validación de una escala de valores para el desarrollo positivo adolescente. *Psicothema*, 23(1), 153-159.
- Araya, G., Arce, G., Arroyo, S., Cabezas, C., y Curcó, P. (2011). Opiniones sobre las drogas de los estudiantes de 6° grado de la escuela Finca Guararí. Heredia (Costa Rica): Estudio descriptivo de tipo transversal. Recuperado de: http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-00152011000100006&script=sci_arttext
- Araya, R. A, Atencio, H., Badilla, C. A., Cordero, H. L, Obando, G. (2004). *Programa de juegos deportivos recreativos para la formación de valores en niños y niñas en una escuela urbana marginal de Pérez Zeledón*. Tesis no publicada, Licenciatura en Ciencias del Deporte con énfasis en Salud. Universidad Nacional de Costa Rica.

- Arufe, V. (2011). La educación en valores en el aula de educación física. ¿Mito o realidad? Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3618413>
- Bamburak, P. (2012). MMA's top 10 techniques. *Black Belt*, 50(2), 55-58.
- Beregüí, R., Garcés de los Fayos, J. (2007). Valores en el Deporte Escolar: Estudio Con Profesores de Educación Física. 7(2): pág. 1578-8423. Recuperado de: <http://revistas.um.es/cpd/article/viewFile/54621/52631>
- Bolelli, D. D. (2005). Varied approaches to grappling in mixed martial arts competition. *Journal of Asian Martial Arts*, 14(1), 40-51.
- Borrás, P., Palou, P., Ponseti, X., Vidal, J., y García, A. (2009). La educación en valores en la práctica deportiva de los adolescentes: efectos de una intervención para la promoción de la deportividad sobre la estructura de valores de los deportistas. *Revista Española de Pedagogía*, 243, 355-370. Recuperado de: <http://eds.b.ebscohost.com/una.idm.oclc.org/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=9bee8d24-e8ce-4f46-8cc6-ef49437d1e08%40sessionmgr113&hid=108>
- Burt, I., & Butler, S. (2011). Capoeira as a Clinical Intervention: Addressing Adolescent Aggression with Brazilian Martial Arts. *Journal of Multicultural Counseling & Development*, 39(1), 48-57.
- Briceño, R., & Pegoraro, J. (2005). Violencia, sociedad y justicia en América Latina. [Buenos Aires]: Libronauta Argentina.
- Cáceres, P. (2003). Análisis Cualitativo de Contenido: Una Alternativa Metodológica Alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2(1), 53 – 82). Recuperado de: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/3/3>
- Cabezas, H. (2007). Detección de conductas agresivas “bullyings” en escolares de sexto a octavo año, en una muestra costarricense. *Revista Educación*, 31(1), 123-133.

- Cabrera, E. A. (2006). El Deporte y Los Valores Humanos. / Sports and Human Values. *Journal of Human Sport & Exercise*, 1(1), 7-14.
- Carrasco, M. A, González, M. A., (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y Modelos Explicativos. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:AccionPsicologica2006-numero2-0001&dsID=Pdf>
- Carratala, V. y Carratala, E. (1999). El Judo en edades tempranas. Una propuesta de competición. Ponencia en el I Congreso sobre la actividad física y el deporte en la universidad. Universidad de Valencia. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.
- Chianakas, J. (2008). The Mixed Influence of the Mixed Martial Arts. *Black Belt*, 46(5), 76-78.
- Cecchini, C., Cecchini, J. A., Fernández, J., y González, C. (2011). Repercusiones del Programa Delfos sobre los niveles de agresividad en las clases de educación física: Actividades colaborativas versus competitivas. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3844404>
- Cecchini, J. A., Fernández, J. y González, C. (2008). Repercusiones del Programa Delfos de educación en valores a través del deporte en jóvenes escolares. *Revista de Educación*, 346(1), 167-186
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista De Estudios Sociales*, (15), 47-58.
- Churrua, C. (2014). El reto de la seguridad humana en América Latina: El problema de la violencia endémica en la región. *Araucaria*, 16(32), 315-337. doi:10.12795/araucaria.2014.i32.16
- Cerbino, M. (2006). Jóvenes en las calles: cultura y conflicto. Rubí, Barcelona: Anthropos Editorial.
- Corrales, R. (2009). “El deporte como elemento educativo indispensable en el área de educación física”. Recuperado de: http://emasf.webcindario.com/El_Deporte_como_elemento_educativo_en_EF.pdf

- Dallas, M. E. (2011). ¿Le desafía su hijo adolescente constantemente? Recuperado de: http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/news/fullstory_120037.html
- Delgado, A., Suárez, L., Estévez, R., & Pascual, D. (2012). Activos del Barrio y Ajuste Adolescente. *Psychosocial Intervention / Intervencion Psicosocial*, 21(1), 17-27.
- Díaz, V. (2004). Agresividad en niños y niñas de kinder y primer ciclo, del área metropolitana. Recuperado de: <http://www.revistacienciasociales.ucr.ac.cr/agresividad-en-ninos-y-ninas-de-kinder-y-primer-ciclo-del-area-metropolitana/>
- Donaldson, S. J., & Ronan, K. R. (2006). The effects of sports participation on young adolescents' emotional well-being. *Adolescence*, 41(162), 369-389.
- Dresdner, R. (2009). Agresión: la necesidad de contar con concepto operacional en psiquiatría forense. Recuperado de: http://www.medicinayhumanidades.cl/ediciones/n32009/07_Bioetica_agresion.pdf
- Durán, J., Gómez, V., Rodríguez, J.L., y Jiménez, P. J. (2004). La actividad física y el deporte como medio de integración social y de prevención de violencia: Un programa educativo con jóvenes socialmente desfavorecidos. Recuperado: <http://cienciadeporte.eweb.unex.es/congreso/00%20cac/AF/2integracion.pdf>
- Edmiston, E. E, (2011). Childhood Maltreatment Associated With Cerebral Gray Matter Reductions in Adolescents. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*. 165(12):1069-1077. Recuperado de: <http://pubs.ama-assn.org/media/2011a/1205.dtl#1>
- Endresen, I. M. & Olweus, D. (2005) Participation in power sports and antisocial involvement in preadolescent and adolescent boys. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 46(5), 468-478.
- Escartí, A., Buelga, S., Gutiérrez, M. y Pascual, C. (2009). El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: El programa de responsabilidad personal y social. Recuperado de: <http://www.uv.es/lisis/sofia/rev-psicol.pdf>

- Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, S. M., y Marín, D. (2006). Enseñando responsabilidad personal y social a un grupo de adolescentes de riesgo: un estudio «observacional». *Revista de Educación* 341, 373-396.
- Escartí, A., Pascual, M. C., y Gutiérrez, M., (2005). Responsabilidad Personal y Social a través de la Educación Física y el Deporte. Barcelona, España: Editorial Grao.
- Escrivá, M. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 2(14), 227-232.
- Engin, G., & Uygun, S. (2014). The effectiveness of language arts and physical education curriculum integrated with values education program. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 10(4), 942-969.
- Fédération Internationale des Luttres Associées [FILA] (2012): Grappling. Recuperado de: <http://www.fila-wrestling.com/>
- Fite, P. J., & Vitulano, M. (2011). Proactive and Reactive Aggression and Physical Activity. *Journal of Psychopathology & Behavioral Assessment*, 33(1), 11-18. doi:10.1007/s10862-010-9193-6
- Flick, O., (2004). Introducción a la Investigación Cualitativa. Madrid, España: Ediciones MORATA, S. L
- Forneris, T., Camiré, M., & Trudel, P. (2012). The development of life skills and values in high school sport: Is there a gap between stakeholder's expectations and perceived experiences? *International Journal of Sport & Exercise Psychology*, 10(1), 9-23.
- Fraser, J. L., Côté, J., & Deakin, J. (2005). Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 10(1), 19-40.
- Gaines, T., & Barry, L. M. (2008). The effect of a self-monitored relaxation breathing exercise on male adolescent aggressive behavior. *Adolescence*, 43(170), 291-302.

- García, T., Sánchez, D., Sánchez, P., Leo, P., y Amado, D. (2012). Escuela del deporte: Valoración de una campaña para la promoción de valores. *European Journal of Human Movement*, 28, 67-81.
- Gil, P. (2006). Educar en valores a través de la práctica de juegos y deportes: elegancia en el talante, valores y actitudes asociados al deporte. Recuperado de: <http://www.doredin.mec.es/documentos/00620073000122.pdf>
- González, C. y Fernández, C. (2011). Práctica de artes marciales y niveles de actitud hacia la violencia en adolescentes. *E-Balonmano.Com: Journal of Sports Science / Revista De Ciencias Del Deporte*, 713-21.
- Guerra, N. G., & Bradshaw, C. P. (2008). Linking the prevention of problem behaviors and positive youth development: Core competencies for positive youth development and risk prevention. *New Directions for Child & Adolescent Development*, 2008(122), 1-17. doi:10.1002/cd.225
- Gutiérrez, D. (2007). *Modelo de Intervención para educar en valores a través del fútbol: Una experiencia con entrenadores de fútbol de la comunidad de Madrid*. Tesis Doctoral Universidad Politécnica de Madrid, España.
- Gutiérrez, M. (2004). El Valor del Deporte en la Educación Integral del Ser Humano. *Revista de Educación*, 335 (04), pp. 105-126. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re335/re335_10.pdf
- Guzel, P., & Ozbey, S. (2013). Promotion of Olympic Values Based on Olympic Solidarity Programs. *International Journal of Academic Research*, 5(3), 277-288. doi:10.7813/2075-4124.2013/5-3/B.43
- Hackney, C. H. (2010). La filosofía aristotélica de las artes marciales. *Revista de Artes Marciales Asiaticas*, 5(1), 7-18.

- Harati, S., Nasiri, M., & Salehian, M. (2011). Correlation between physical fitness level and self-esteem, aggression, antisocial behavior in university male students. *Annals of Biological Research*, 2(6), 705-709.
- Huhn, S. (2008). La Percepción Social de la Inseguridad en Costa Rica, El Salvador y Nicaragua. *Revista de Ciencias Sociales* (04825276), 122(4), 149-165.
- Instituto Nacional de Estadística y Censo [INEC] (2012). *X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda*. Manuscrito no publicado.
- Jackson, C. (2011). Intervenciones en hogar y escuela ayudan a reducir conductas riesgosas. Recuperado de: http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/news/fullstory_120322.html
- Jiménez, P. J., y Durán, L. J. (2005). Actividad física y deporte en jóvenes en riesgo: educación en valores. Recuperado de: http://articulos-apunts.edittec.com/80/es/080_013-019ES.pdf
- Jones, M. I., Dunn, J. H., Holt, N. L., Sullivan, P. J., & Bloom, G. A. (2011). Exploring the '5Cs' of Positive Youth Development in Sport. *Journal of Sport Behavior*, 34(3), 250-267.
- Kingsbury, C. (2009). Grappling. *Ontario Wrestler*, 10-11.
- Knorth, E. J., Klomp, M., Van Den Bergh, P. M., & Noom, M. J. (2007). Aggressive adolescents in residential care: a selective review of treatment requirements and models. *Adolescence*, 42(167), 461-485.
- Leiva, V. (2007). Agresividad en niños y niñas de Kínder y primer ciclo, del área metropolitana. Recuperado de: <http://www.latindex.ucr.ac.cr/sociales-117-118/06-leiva.pdf>
- López, L. F., Cruces, G., Lach, S., & Ortiz-Juárez, E. (2014). Clases medias y vulnerabilidad a la pobreza. *Trimestre Económico*, 81(2), 281-307.
- Lotfian, S., Ziaee, V., Amini, H., & Mansournia, M. (2011). An Analysis of Anger in Adolescent Girls Who Practice the Martial Arts. *International Journal of Pediatrics*, 1-5. doi:10.1155/2011/630604

- Machín, V. (2009). Estilos de crianza percibidos y agresión en adolescentes. (Tesis de grado de psicología, Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela). Recuperado de: <http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/3201-09-03178.pdf>
- Martínková, I. (2012). Teaching values in movement activities: inherent and added values. *Acta Universitatis Carolinae: Kinanthropologica*, 48(2), 111-119.
- Moesch, K., Birrer, D., & Seiler, R. (2010). Differences between violent and non-violent adolescents in terms of sport background and sport-related psychological variables. *European Journal of Sport Science*, 10(5), 319-328.
- Molnar, B. E., Cerda, M., Roberts, A. L., & Buka, S. L. (2008). Effects of Neighborhood Resources on Aggressive and Delinquent Behaviors among Urban Youths. *American Journal of Public Health*, 98(6), 1086-1093.
- Monacis, L., de Palo, V., & Sinatra, M. (2015). Factores motivacionales relacionados con la agresividad en las artes marciales. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1), 163-169.
- Morbidity and Mortality Weekly Report [MMWR] (2009). Adverse Childhood Experiences Reported by Adults. Five States. *Weekly December*, 59(49), 1609-1613
- Moshtagh, M. (2010). La lucha: una parte integral de las artes de combate en Irán. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 5(2), 63-64.
- Mutz, M., & Baur, J. (2009). The role of sports for violence prevention: sport club participation and violent behaviour among adolescents. *International Journal of Sport Policy*, 1(3), 305-321.
- Nicolás, C., y Libia, B. (2011). Actividad física en adolescentes y su relación con agresividad, impulsividad, internet y videojuegos. *Psychologia*, 5(1), 9-23.
- Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M. A., Ríos, M., Parra, A. Hernando, A y Reina, M.C. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Salud. ISBN: 978-84-694-4377-4
Recuperado de: http://personal.us.es/oliva/INSTRUMENTOS_DESARROLLO%20POSITIVO.pdf

- Oliva, A., Hernando, A., Parra, A., Pertegal, M. A., Ríos, M. y Antolín, L. (2008). *La promoción del desarrollo adolescente: Recursos y estrategias de intervención*. Recuperado de: <http://personal.us.es/oliva/04.%20PERTEGAL.pdf>
- Oliva, A., Pertegal, M.A., Antolín, L., Reina, M. C., Ríos, M., (2011). El desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven. Un estudio en centros docentes andaluces. Recuperado de: http://personal.us.es/oliva/DESARROLLO%20POSITIVO_2010_v6.pdf
- Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, A., Hernando, A. y Pertegal, M.A. (2010). Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 33 (2), 223–234.
- Organización de Naciones Unidas [ONU] (2003). El deporte como instrumento de prevención en el uso Indebido de Drogas. Recuperado de: http://www.unodc.org/pdf/youthnet/handbook_sport_spanish.pdf
- Orue, I. (2012). La justificación de la violencia como mediador de la relación entre la exposición a la violencia y la conducta agresiva en infancia. *Psicothema*, 1 (24), 42 -47
- Parra, A., Oliva, A., y Antolín, L., (2009). Los Programas Extraescolares como recurso para fomentar el Desarrollo Positivo Adolescente, 30(3), 265-275. Recuperado de: <http://www.papelesdel psicologo.es/pdf/1131.pdf#page=86>
- Pardo, G. (2008). *La transmisión de valores a jóvenes socialmente desfavorecidos a través de la actividad física y el deporte*. Estudio múltiple de casos: Getafe, L'Aquila y los Ángeles. Tesis Doctoral: Universidad Politécnica de Madrid. España.
- Pascal, C., Escartí, A., Llopis, R. y Gutiérrez, M. (2011). La percepción del profesorado de educación física sobre los efectos del programa de responsabilidad personal y social (PRPS) en los estudiantes. Recuperado: http://www5.uva.es/agora/revista/13_3/agora13_3f_pascual_et_al
- Pelegrián, A. (2002). Conducta Agresiva y Deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*. 2(1), 40-56.

- Persike, M., & Krenke, I. (2011). Competence in Coping with Stress in Adolescents from Three Regions of the World. *Journal of Youth and Adolescence*, 1(40) DOI 10.1007/s10964-011-9719-6
- Piñuel, J. L., (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística* 3(1), pp. 1-42. Recuperado de: https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel_Raigada_AnalisisContenido_2002_EstudiosSociolingüísticaUVigo.pdf
- Powell, N. P., Boxmeyer, C. L., Baden, R., Stromeyer, S., Minney, J. A., Mushtaq, A., & Lochman, J. E. (2011). Assessing and treating aggression and conduct problems in schools: Implications from the Coping Power program. *Psychology in the Schools*, 48(3), 233-242. doi:10.1002/pits.20549
- Ramos, A. (2007). Características de la marginalidad urbana: El caso del Estado de Oaxaca. Recuperado de: <http://www.eumed.net/entelequia/pdf/2010/e12a14.pdf>
- Ramírez, W., Vinaccia, S., y Ramón, 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.
- Recaré, V. (2000). Un enfoque hacia el desarrollo integral del adolescente. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd23/adolesc.htm>
- Reeder, H. P. (2011). La ontología de los valores y la realidad humana: Prolegómenos de una ciencia de los valores. *Revista Cultura de Guatemala*, 32(3), 15-24.
- Rodríguez, J. (2000). Programa atención integral de la adolescencia caja costarricense de seguro social. Recuperado de: <http://www.binasss.sa.cr/adolescencia/adolescenciacostarricense.htm>
- Roque, J. (2009). Educación en Valores a través del Deporte. *Guía Práctica. Cultura, Ciencia y Deporte*, 4(10), 61-62.
- Ruíz, G., y Cabrera, D. (2004). Los valores en el deporte. *Revista de Educación*, 1(335), pp. 9-19.

- Ruiz, L. M; Rodríguez, P., Martinek, T., Schilling, T., Durán, L. J., y Jiménez, P. (2006). El Proyecto Esfuerzo: Un modelo para el desarrollo de la responsabilidad personal y social a través del deporte. Recuperado de: http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re341/re341_40.pdf
- Sáenz, A., Gimeno, F., Gutiérrez, H., y Garay, B., (2012). Prevención de la agresividad y la violencia en el deporte en edad escolar: Un estudio de revisión. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 2(12), 57-72.
- Seong, S. D. (2010). No-Gi submissions. *Black Belt*, 48(8), 54-59.
- Shields, B. & Bredemeier, D. (1995). Sports and Character Developmen. Recuperado de: <https://www.presidentschallenge.org/informed/digest/docs/200603digest.pdf>
- Sokol, J. (2010). Re-Examining the relationship between interscholastic sport participation and delinquency: type of sport matters. *Sociological Focus*, 39(3), 173-192.
- Šukys, S., & Majauskienė, D. (2014). Effects of an integrated Olympic Education Program on adolescent athletes' values and sport behavior. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 42(5), 811-821
- Šukys, S., & Majauskienė, D. (2013). The attitude towards olympism values of pupils in schools implementing and not implementing integrated Olympic Education. *Education. Physical Training. Sport*, 91(4), 46-52.
- Taliaferro, L. A., Rienzo, B. A., & Donovan, K. A. (2010). Relationships between Youth Sport Participation and Selected Health Risk Behaviors from 1999 to 2007. *Journal of School Health*, 80(8), 399-410.
- Torregrosa, M. S., Ingles, C. J. López, E. E., Musitu, G., y García, J. M. (2011). Evaluación de la conducta violenta en la adolescencia: Revisión de cuestionarios, inventarios y escalas en población española. *Aula abierta*, 39(1), 37-50.
- Twemlow, S. W., Sacco, F. C., & Fonagy, P. (2008). Embodying the Mind: Movement as a Container for Destructive Aggression. *American Journal of Psychotherapy*, 62(1), 1-33.

- United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF] (2012). Niños y Violencia. Recuperado de: <http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/digest2e.pdf>
- United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF] (2011). La adolescencia Una época de oportunidades. Recuperado de: http://www.unicef.org/honduras/Estado_mundial_infancia_2011.pdf
- United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF] (2010). Modelo de Prevención de la Violencia a través del Deporte, la Cultura y la Recreación. Recuperado de: http://www.pnud.or.cr/dmdocuments/Modelo_Prevention_Violencia.pdf
- Van Rheenen, D. (2011). Reflections on an After-School Literacy Program and the Educational Value of Taekwondo: A Preliminary Analysis. *Journal of Asian Martial Arts*, 20(4), 8-25.
- Vertonghen, J., & Theeboom, M. (2010). The social-psychological outcomes of martial arts practice among youth: A review. *Journal of Sports Science & Medicine*, 9(4), 528-537.
- Vertonghen, J., Theeboom, M., & Pieter, W. (2014). Mediating Factors in Martial Arts and Combat Sports: An Analysis of the Type of Martial Art, Characteristics, and Social Background of Young Participants. *Perceptual & Motor Skills*, 118(1), 41-61.
- Vila, G., & Martín, P. (2012). EDITORIAL: Proyecto educativo de transmisión de valores a través del deporte de la Fundación Real Madrid. (Real Madrid Foundation Project of values education through the sport). RICYDE. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 8(27), 1-2.
- Warley, R., Coatta, K., Harris, M., & Enoki, A. (2012). F.I.T. Camp: Using an Intervention Research Model for Design and Development of Optimum Programming for Disadvantaged Youth. *International Journal of Health, Wellness & Society*, 2(2), 67-82
- Weinberg, R., Gould, D. (2010). *Fundamentos de Psicología del Deporte y del Ejercicio Físico*. Barcelona, España; Editorial Médica panamericana. 6 e.d

- Wells, M., & Banning, S. G. (2008). The Logic of Youth Development: Constructing a Logic Model of Youth Development through Sport. *Journal of Park & Recreation Administration*, 26(2), 189-202.
- Willemse, M. M., Smith, M. R., & Van Wyk, S. B. (2011). The relationship between self-efficacy and aggression in a group of adolescents in the peri-urban town of Worcester, South Africa: Implications for sport participation. *African Journal for Physical, Health Education, Recreation & Dance*, 90-102.
- Wolff, A. (2011). Sports Saves the World. *Sports Illustrated*, 115(12), 62-74.
- Wood, E. (2011). Chronic School Absenteeism Linked to Mental Health Problems. Recuperado de: <http://psychcentral.com/news/2011/12/25/school-absenteeism-mental-health-problems-linked/32937.html>
- Worchel, S. y Cooper, J. (2002). *Psicología Social*. D.F, México. Cengage Learning Editores.
- Wright, P. M., & Li, W. (2009). Exploring the relevance of positive youth development in urban physical education. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 14(3), 241-251.
- Young, D. A. (2009). Bowing to Your Enemies: Courtesy, Budō, and Japan. *Philosophy East & West*, 59(2), 188-215.
- Ziaee, V., Lotfian, S., Amini, H., Mansournia, M., & Memari, A. (2012). Anger in Adolescent Boy Athletes: a Comparison among Judo, Karate, Swimming and Non-Athletes. *Iranian Journal of Pediatrics*, 22(1), 9-14.
- Zivin, G., Hassan, N. R., De Paula, G. F., Monti, D. A., Harlan, C., Hossain, K. D., & Patterson, K. (2001). An Effective Approach to Violence Prevention: Traditional Martial Arts in Middle School. *Adolescence*, 36(143), 443.
- Ziccardi, A., Dieterlen, P., y Consejo Latinoamericano de Ciencias, S. (2001). Pobreza, desigualdad social y ciudadanía: los límites de las políticas sociales en América Latina. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. CLACSO.

ANEXOS

Anexo 1.

Sesiones del proyecto por fecha

Tabla 29

Sesiones ejecutadas en el proyecto de intervención en el primer bloque

Estructura								
Descripción	Semana 1		Semana 2		Semana 3		Semana 4	
	Sn 1	Sn 2	Sn 3	Sn 4	Sn 5	Sn 6	Sn 7	Sn 8
	Martes 28 de abril de 2014	Sábado 3 de mayo de 2014	Martes 6 de mayo de 2014	Viernes 9 de mayo de 2014	Martes 13 de mayo de 2014	Jueves 15 de mayo de 2014	Martes 20 de mayo de 2014	Jueves 22 de mayo de 2014
Presentación y evaluación inicial de Valores y agresión	Actividad de Lucha – Jiu-jitsu (Caída hacía atrás, fundamento de postura)	Principios de la lucha del equilibrio-desequilibrio de postura. Eje transversal: (Trabajo grupal).	Principios de la lucha del equilibrio-desequilibrio de postura. Eje transversal: (respeto a los demás)	Principios de la lucha del equilibrio-desequilibrio de postura. Eje transversal: Prosocialidad	Principios de la lucha del control Agarres, jalones (drags). Fundamento de caídas. Eje transversal: Justicia e igualdad.	Primer taller de Psicología. Principios de la lucha Fundamento del control Agarres, jalones (drags). Fundamentos de caídas.	Principios de la lucha Estructura de los movimientos Desequilibrios, Agarres, entradas y derribe y caída. Eje transversal: Justicia e igualdad.	Principios de la lucha Estructura de los movimientos Desequilibrios, Agarres, entradas y derribe y caída. Eje transversal: Compromiso social.

Tabla 30

Sesión 1 correspondiente al martes 28 de abril de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Presentación del proyecto	10 minutos	Sala – Gimnasio
Intermedia	Explicación de las reglas básicas de convivencia entre los participantes y en las instalaciones (ver anexo #).	10 minutos	Sala – Gimnasio
	Aplicación de los hojas de datos e instrumentos específicamente:		20 charolas, 14 pañuelos.
	• Lista Datos personales.	2 minutos	
	• Hoja de autorización (consentimiento informado).	2 minutos	
	• Ficha médica y datos del responsable*.	2 minutos	
	• Cuestionario de Agresión-Proactiva (RPQ).	8 minutos	
Final	• Escala de valores para adolescentes.	8 minutos	
	Actividad recreativa diagnóstica.	20 minutos	Sala – Gimnasio
	Pre-deportivo 1: “robo de colas” variante 2.		
	Ver anexo de juegos.	5 minutos	
	Despedida / merienda.		

*Documentos completados por la persona responsable.

Observaciones: Se realizan solamente 20 minutos de clase práctica, lo anterior por el tiempo invertido en la aplicación de instrumentos.

Tabla 31

Sesión 2 correspondiente al sábado 3 de mayo de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Movilidad articular Trote Movimientos básicos de gimnasia.	10 minutos	Campo de béisbol – softball.
Intermedia	Actividad 1: “robo a la bandera”. Se divide el grupo en dos bandos y se les asigna una bandera. Se delimitan el área de competencia y el área de la bandera. El objetivo de la actividad es conseguir la bandera contraria sin ser tocado por alguien contrario (en el área de contacto). En caso de suceder, un compañero debe tocar su frente para librarlo. Una vez se logró pasar la zona de contactos, se debe pasar la zona de barreras para obtener la bandera. Esta actividad busca promover alianzas y trabajo grupal.	10 minutos	Campo de béisbol – softball.
		10 minutos	Colchonetas. 15 bolas pequeñas. 15 aros grandes. 30 pañuelos. 20 conos.
	Pre-deportivo 2: “Quedo Ukemis”. Se desarrolla la dinámica clásica del juego quedo, solo que se incluye como gesto defensivo las distintas caídas de la lucha. El objetivo de la actividad es potenciar el gesto de forma natural.	15 minutos	
Final	Vuelta a la calma. Despedida / merienda.	5 minutos 5 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: La sesión inicia con una nueva aplicación de instrumentos, seguidamente se aplican 40 minutos de clase práctica.

Tabla 32

Sesión 3 correspondiente al jueves 6 de mayo de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Movimientos básicos de gimnasia para la lucha. Pirámides, Tres apoyos, Reptadas. Pre-deportivo 6: Peleas de gusanos. Variante 1.	10 minutos	Sala – Gimnasio
Intermedia	Practica sobre fundamentos del equilibrio (desarrollo y ubicación de la posición ideal).	20 minutos	Sala – Gimnasio 10 Colchonetas gruesas.
	Pre-deportivo 5. Sobre la viga de equilibrio los distintos participantes deben competir por mantener el equilibrio y no caer sobre la lona. La actividad va orientada a desarrollar los componentes básicos del equilibrio dinámico.	20 minutos	15 Colchonetas delgadas. 20 balones de balonmano. 30 pañuelos.
Final	Vuelta a la calma.	5 minutos	Sala – Gimnasio
	Consecuencia: 3 minutos de colectivo de futbol. Actividad de pases los 10 pases. Despedida.	8 minutos.	

Observaciones: Como principal observación es medular indicar que el componente lucha, llama mucho la atención de los participantes, a fin de ser una actividad ideal para lograr los objetivos de aprendizaje.

Tabla 33

Sesión 4 correspondiente al viernes 9 de mayo de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Calisténicos (Ejercicios con Carga corporal). WOD: 10 push ups 10 squats 10 deep 10 pull ups	10 minutos	Sala – Gimnasio 10 conos 20 charolas
Intermedia	Practica sobre fundamentos del equilibrio en postura básica de pie.	10 minutos	Sala – Gimnasio 30 pañuelos grandes.
	Desarrollo de la técnica caída hacia atrás – hacía el frente con sus respectivos grip.	10 minutos	15 cuerdas resistentes como las de gimnasia.
	Pre-deportivo 1: “robo de colas” variante 4.		1 mecate grande
	En parejas, uno ubicado en un plano bajo defiende el balón sin manipularlo, moviendo su cuerpo lo más rápido posible. El otro participante, se ubica trata de sustraerle o el balón o la cola ubicada en alguna parte de su cuerpo.		15 balones de balón mano.
Final	Pre-deportivo 8: Peleas de mecate (grupale individual)		Colchonetas
	Vuelta a la calma.	5 minutos	Sala – Gimnasio
	Consecuencia. Despedida.	5 minutos	

Observaciones: En esta sesión llamo enormemente la atención los ejercicios calisténicos, las demás actividades estuvieron marcadas por diversos actos de indisciplina y poca atención.

Tabla 34

Sesión 5 correspondiente al martes 13 de mayo de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Movilidad Articular Calisténicos “Push ups en parejas, sentadillas en parejas, plancha en parejas”	10 minutos	Sala – Gimnasio. Llaves del gimnasio y las colchonetas
Intermedia	Principios de la lucha Fundamento del control. Agarres, jalones Pre-deportivo 7: “Combates de lucha con mecate”. Con mecates y en parejas, cada uno de los integrantes intenta llevar a su compañero hasta las zonas delimitadas. Pre-deportivo 5: “Lucha en la viga”: Con una cola amarrada a la muñeca, codo, rodilla.	20 minutos 10 minutos	Sala – Gimnasio 30 colas 30 cuerdas cortas de 1 metro de longitud. 20 charolas 10 conos
Final	Vuelta a la calma. Actividad de Consecuencia. Despedida	5 minutos 5 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: Una sesión compleja por el no respeto del reglamento y el exceso de ansiedad de las personas participantes.

Tabla 35

Sesión 6 correspondiente al jueves 15 de mayo de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Relevos sobre colchonetas: En dos hileras de colchonetas gruesas, dos grupos pelean por vestir todos sus integrantes de su grupo con un pañuelo en sus pies.	10 minutos	Sala – Gimnasio
Intermedia	Taller 1 de Psicología.	30 minutos	Sala – Gimnasio
Final	Vuelta a la calma. Futbol, consecuencia.	3 minutos 2 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: Taller muy productivo en lo referente a información del grupo y su información.

Tabla 36

Tabla 7

Sesión 7 correspondiente al martes 20 de mayo de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Calisténicos en parejas. Tabata 20:10 Push ups Burpees Row Relevo: Tres hileras, con colchonetas: a la orden cada grupo hace un rollo hacía atrás, toca la pared y sale su compañero en el primero en terminar gana.	15 minutos	Sala – Gimnasio 10 colchonetas gruesas 30 pañuelos 2 vigas de equilibrio
Intermedia	Pre-deportivo 5: “Lucha en la viga”: De forma individual, utilizando uno, dos extremidades. En parejas, uno en agarre S y el otro derriba a una mano. Con una cola amarrada a la muñeca, codo, rodilla.	20 minutos	Sala – Gimnasio
Final	Vuelta a la calma. Despedida: colectivo de balón mano. Merienda.	10 minutos 5 minutos	Sala – Gimnasio Un balón de fut-sala

Observaciones: En el transcurso de esta sesión se negocia con los participantes y se amplía a 10 minutos la fase de negociación, lo anterior para mantener la población y el interés de los mismos.

Tabla 37

Sesión 8 correspondiente al jueves 22 de mayo de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento.	12 minutos	Sala – Gimnasio
Intermedia	Movilidad básica con gestos de gimnasia.		
	Agarres, entradas y derribe y caída.		Sala – Gimnasio
	Pre-deportivo 8: Los círculos de lucha.	15 minutos	20 charolas 40 pañuelos 10 colchonetas delgadas
	Una vez formado el círculo las personas participantes deben buscar sacar al participante o los participantes de los equipos contrarios del círculo, con sus variantes 1, 2 y 3.	15 minutos	
	Pre-deportivo 9: Las levantadas técnicas.		
	La actividad busca promover el gesto de la incorporación, mediante el manejo adecuado del cuerpo, uno de los participantes se ubica en el suelo, el otro intenta controlar con su peso y evitar que su compañero se ponga de pie.		
	Eje transversal:		
	Compromiso social.		
Final	Consecuencia y/o negociación:	10 minutos	Sala – Gimnasio
	Juego colectivos con balón.		1 balón de fútbol.
	Merienda.	3 minutos	

Observaciones: Una vez finalizadas las dinámicas de lucha las personas participantes apoyaron a su respectivo grupo y mostraron gestos de respeto, aunque en ocasiones hubo problemas de liderazgo negativo.

Tabla 38

Sesiones ejecutadas en el proyecto de intervención en el segundo bloque.

<i>Estructura</i>	<i>II Mes</i>							
	Semana 5		Semana 6		Semana 7		Semana. 8	
<i>Descripción</i>	Sn 9	Sn 10	Sn 11	Sn 12	Sn 13	Sn 14	Sn 15	Sn 16
	Martes 27 de mayo de 2014	Jueves 29 de mayo de 2014	Martes 3 de junio de 2014	Jueves 5 de junio de 2014	Martes 10 de junio de 2014	Jueves 12 de junio de 2014	Martes 17 de junio de 2014	Jueves 19 de junio de 2014
	Fundamentos de la lucha Técnicas de derribe Ataques a las piernas.	Segundo taller de psicología Fundamentos de la lucha Técnicas de derribe Ataques a las piernas.	Fundamentos de lucha Técnicas de inmovilización Eje transversal: Honestidad.	Fundamentos de lucha Técnicas de inmovilización Eje transversal: Honestidad.	Fundamentos de lucha técnicas de derribe ataques con cadera –brazo Eje transversal: Honestidad.	Fundamentos de lucha técnicas de derribe ataques con cadera – brazo Eje transversal: Integridad.	Fundamentos de lucha Técnicas guardia completa – raspada- salida. Eje transversal: Integridad.	Tercer taller de psicología Fundamentos de lucha Técnicas guardia completa – raspada- salida

Tabla 39

Sesión 9 correspondiente al martes 27 de mayo de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento.		Sala – Gimnasio
Intermedia	Pre deportivo de lucha 3 variante 3 “Robo de segmentos”.	20 minutos	Sala – Gimnasio
	Técnicas de derribe (explicación de las principales técnicas de proyección en lucha No Gi). Asignación de tareas: Pre-deportivo 2: “Quedo Ukemis”. Descripción: Se desarrolla la dinámica clásica del juego quedo, solo que se incluye como gesto defensivo las distintas caídas de la lucha. El objetivo de la actividad es potenciar el gesto de forma natural.	20 minutos	
	Variantes: Ejecución individual (con cada tipo de caída).		
Final	Vuelta a la calma.	5 minutos	Sala – Gimnasio
	Despedida	5 minutos	

Observaciones: A mayor cantidad de reglas, mayor negación de los participantes. Dificultades para soportar la pérdida en las dinámicas.

Tabla 40

Sesión 10 correspondiente al jueves 29 de mayo de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Relevos con carga corporal: A través del trabajo en equipo las personas participantes buscan realizar los recorridos en el menor tiempo posible.	10 minutos	Sala – Gimnasio 21 balones de fútbol 3 aros 30 pañuelos 20 conos.
Intermedia	Segundo taller de psicología Tema: Manejo asertivo de las conductas agresivas.	40 minutos	Sala – Gimnasio
Final	Vuelta a la calma (esgrimas). Despedida	10 minutos	Sala – Gimnasio

Observación: En referencia al taller de psicología se orienta en el control de las conductas agresivas a través del autocontrol en una charla dialogada con los participantes y orientada por el psicólogo del proyecto. Las dinámicas de descubrimiento guiado son de difícil aplicación en este momento del tratamiento.

Tabla 41

Sesión 11 correspondiente al martes 3 de junio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento.		Sala – Gimnasio
	Relevos con carga corporal: Círculo de movilidad corporal.	10 minutos	20 conos
	Por medio del arrastre con colchonetas, se busca que todos los participantes sean transportados de un lado a otro del gimnasio.		
Intermedia	Dinámicas: Pre-deportivo 10: Pulpo. Dos compañeros ubicados en una fila, intentan bloquear a la mayor cantidad de compañeros posibles por intento.	10 minutos	Sala – Gimnasio 30 colas y 20 charolas
	Variantes: Las principales variantes de esta dinámica se dan variando los noveles del espacio para su aplicación.	10 minutos	
Final	Vuelta a la calma.	5 minutos	Sala – Gimnasio
	Despedida.	5 minutos	

Observaciones: Uno de los participantes insiste en agredir a uno de sus compañeros en repetidas ocasiones. Se mantiene una relación interesante, de: a mayor complejidad de la actividad, mayor interés para realizarla, aunque se muestran evidencias de poco control motor.

Tabla 42

Sesión 12 correspondiente al jueves 5 de junio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento.		Sala – Gimnasio
	Movimiento básicos de movilidad articular.	15 minutos	20 balones de balónmano, 20 conos, 30 pañuelos
Intermedia	Relevo: En grupos compiten por recoger más rápidamente los balones.		
	Técnicas de control en el suelo (explicación de las principales técnicas de proyección en lucha No Gi).	10 minutos	Sala – Gimnasio
	Las principales variantes de esta dinámica se dan variando los niveles del espacio para su aplicación.	10 minutos	
Final	Vuelta a la calma.	5 minutos	Sala – Gimnasio
	Despedida.	5 minutos	

Observaciones: Las actividades se dan en orden debido a la participación activa de personas asistentes al proyecto.

Tabla 43

Sesión 13 correspondiente al martes 10 de junio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Relevos en hileras: Fases: En equipos van saltando y/o brincando las colchonetas a lo ancho, hasta llegar la banca. IDEM con giro de 360 grados. IDEM tocando los pies.	10 minutos	Sala – Gimnasio Colchonetas, 12 aros grandes 12 conos 10 charolas 20 pañuelos
Intermedia	Técnicas de derribe (Fases del agarre inicial). En parejas, se busca en lapsos de un minuto robar la espalda del compañero. En tríos, cada persona dentro su formación se asigna un rol: Atacante, defensor y víctima. Pre-deportivo 10: Dos compañeros ubicados en una fila, intentan bloquear a la mayor cantidad de compañeros posibles por intento. Variantes: Combate de grupos.	5 minutos 5 minutos 10 minutos	Sala – Gimnasio
Final	Consecuencia Despedida.	15 minutos 5 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: Para esta sesión, el cambiar el orden de la sesión conllevó a un manejo inadecuado de la sesión, visto que la actividad aplicada fue muy pasiva y los participantes se mostraron bastante desconcentrados a lo largo de la sesión.

Tabla 44

Sesión 14 correspondiente al jueves 12 de junio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento.		Sala – Gimnasio
	Relevos: Con salto de león. Con giro de tractor en parejas. Con raspada.	10 minutos	Colchonetas, 12 aros grandes 12 conos 10 charolas 20 pañuelos
Intermedia	Técnicas de derribe (técnicas de preparación).		Sala – Gimnasio
	Pre-deportivo 10: Dos compañeros ubicados en una fila, intentan bloquear a la mayor cantidad de compañeros posibles por intento. Variantes: Combate de grupos (todos en un nivel bajo). Pre-deportivo 8: Los círculos de lucha. Los participantes atados por la cintura.	15 minutos 15 minutos	
Final	Consecuencia.	10 minutos	Sala – Gimnasio
	Despedida	5 minutos	

Observaciones: El volver a desarrollar una actividad para proyectar la energía al inicio de la sesión permite conducir la energía de los participantes y poder desarrollar de una forma adecuada las dinámicas de lucha y sus consecuencias como los deportes colectivos.

Tabla 45

Sesión 15 correspondiente al martes 17 de junio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Movilidad articular.	15 minutos	Sala – Gimnasio
	Dinámica de deportes en conjunto con gestos defensivos de lucha.		Colchonetas Balón de rugby o balonmano. Grabadora con disco compacto y/o
Intermedia	Técnicas de control en el No - Gi. Pre-deportivo 10: Pulpo. Dos compañeros ubicados en una fila, intentan bloquear a la mayor cantidad de compañeros posibles por intento. Variantes: En los distintos niveles del espacio para su aplicación.	20 minutos	Sala – Gimnasio 30 aros plásticos en buen estado.
Final	Consecuencia con deportes en conjunto Vuelta a la calma. Despedida.	10 minutos 5 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: La necesidad de triunfo contribuye a empeorar el seguimiento de instrucciones crece aunada de imposibilitar el desarrollo de las lecciones.

Tabla 46

Sesión 16 correspondiente al jueves 19 de junio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Mediante la dinámica clásica de relevos, las personas participantes inician el calentamiento.	10 minutos	Sala – Gimnasio
Intermedia	Aplicación de instrumentos de Evaluación. Técnicas de derribe (ataque y contraataque). Pre-deportivo 11: Los roles de Combate. Variantes: Grupos de tres, seis y nueve personas participantes. Variantes en los niveles del espacio. Formaciones sobre los compañeros y distintas estructuras con los participantes. Actividad 1: “Robo a la bandera”. Variantes: Bandera. Acarreo del balón. Gestos defensivos de Lucha.	20 minutos	Sala – Gimnasio
Final	Despedida.	5 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: La fase de conversación previa a la clase permite elaborar la clase con normalidad y buenos resultados en las sesiones.

Tabla 47

Sesiones ejecutadas en el proyecto de intervención en el tercer bloque.

Estructura	III Mes							
	Semana 9		Semana 10		Semana 11		Semana. 12	
Descripción	Sn 17	Sn 18	Sn 19	Sn 20	Sn 21	Sn 22	Sn 23	Sn 24
	Martes 24 de junio de 2014	Jueves 26 de junio de 2014	Martes 1 de julio de 2014	Jueves 3 de julio de 2014	Martes 8 de julio de 2014	Jueves 10 de julio de 2014	Martes 15 de julio de 2014	Jueves 17 de Julio de 2014
	Fundamentos de lucha técnicas de derribe con piernas	Fundamentos de lucha técnicas de derribe con piernas Eje transversal: Agresión Verbal.	Fundamentos de lucha Técnicas de guardia abierta o guardia de mariposa Eje transversal: Agresión verbal.	Fundamentos de lucha Técnicas de guardia abierta o guardia de mariposa Eje transversal: Agresión física.	Fundamentos de lucha Defensa de un derribe o sacrificio de la posición para el Contraataque Eje transversal: Agresión física.	Fundamentos de lucha Defensa de un derribe o sacrificio de la posición para el Contraataque Eje transversal: Agresión física.	Fundamento Básico de scramble. Eje transversal: Agresión reactiva.	Fundamento práctico de scramble.

Tabla 48

Sesión 17 correspondiente al martes 24 de julio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento (movilidad articular)	15 minutos	Sala – Gimnasio
Intermedia	Técnicas de derribe con las piernas (progresiones)	15 minutos	Sala – Gimnasio
	Pre-deportivo 5. Sobre la viga de equilibrio los distintos participantes deben competir por mantener el equilibrio y no caer sobre la lona. La actividad va orientada a desarrollar los componentes básicos del equilibrio dinámico. En una hilera, las personas participantes deben evitar en grupos, que los participantes ingresen a la zona de anotación. Taller de Psicología.	35 minutos	
Final	Despedida.	5 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: Después de la aplicación de los instrumentos, las personas participantes inician con actividades de deportes en conjunto que promueven el componente habilidad de trabajo grupal, sin embargo el ambiente de desorden habita en la totalidad de la práctica.

Tabla 49

Sesión 18 correspondiente al jueves 26 de junio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento (movilidad articular) Pre-deportivo 11: Los roles de Combate en los distintos niveles del espacio.	10 minutos.	Sala – Gimnasio
Intermedia	Pre-deportivo 1: “robo de colas”. En parejas, uno ubicado en un plano bajo defiende el balón sin manipularlo, moviendo su cuerpo lo más rápido posible. El otro participante, se ubica trata de sustraerle o el balón o la cola ubicada en alguna parte de su cuerpo.	25 minutos	Sala – Gimnasio
Final	Consecuencia.	15 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: Después de una breve charla, se solucionan los problemas de conducta presentados y se promueve a trabajar en un cambio de actitud considerable.

Tabla 50

Sesión 19 correspondiente al martes 1 de julio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Movilidad articular y gestos propios de la lucha (Pirámides, arañas, Scramble, sprawl...).	10 minutos	Sala – Gimnasio
Intermedia	Principios de la lucha Fundamento del control. Agarres, jalones (drags). Pre-deportivo 7: “Combates de lucha con mecate” .Con mecates y en parejas, cada uno de los integrantes intenta llevar a su compañero hasta las zonas delimitadas. Pre-deportivo 5: “Lucha en la viga”: Con una cola amarrada a la muñeca, codo, rodilla.	20 minutos 10 minutos	Sala – Gimnasio 30 colas 30 cuerdas cortas de 1 metro de longitud. 20 charolas 10 conos
Final	Consecuencia Despedida.	5 minutos 5 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: La charla en grupo permite trabajar fluidamente después de llamar la atención a los personas más problemáticas del grupo.

Tabla 51

Sesión 20 correspondiente al jueves 3 de Julio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento.		Sala – Gimnasio
	Movilidad articular y gestos propios de la lucha (Pirámides, arañas, Scramble, sprawl...).	10 minutos	
Intermedia	Pre-deportivo 1: “robo de colas”. En parejas, uno ubicado en un plano bajo defiende el balón sin manipularlo, moviendo su cuerpo lo más rápido posible. El otro participante, se ubica trata de sustraerle o el balón o la cola ubicada en alguna parte de su cuerpo.	25 minutos	Sala – Gimnasio 30 balones de balonmano, 30 pañuelos 20 charolas
Final	Vuelta a la calma.	5 minutos	Sala – Gimnasio
	Despedida.	5 minutos	

Observaciones: Cooperación de las personas problemáticas, pero eso es motivo de aparición de nuevos líderes negativos.

Tabla 52

Sesión 21 correspondiente al martes 15 de julio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Movilidad articular y gestos propios de la lucha (Pirámides, arañas, Scramble, sprawl...).	10 minutos	Sala – Gimnasio
Intermedia	Técnicas de contra-ataque Sacrificios. Pre-deportivo: el tercero está de más. Pre-deportivo 8: Los círculos de lucha. Una vez formado el círculo las personas participantes deben buscar sacar al participante o los participantes de los equipos contrarios del círculo.	10 minutos	Sala – Gimnasio 20 conos y 20 aros
	Variantes: 1. Solo el gesto de presión, es decir usan sus manos vendadas con un pañuelo.	20 minutos	
Final	Consecuencia.	10 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: La ausencia de un líder negativo genera un ambiente óptimo para el desarrollo de las lecciones.

Tabla 53

Sesión 22 correspondiente al jueves 17 de julio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. Pre-deportivo 2: “Quedo Ukemis”. Descripción: Se desarrolla la dinámica clásica del juego quedo, solo que se incluye como gesto defensivo las distintas caídas de la lucha. El objetivo de la actividad es potenciar el gesto de forma natural. Variantes: Ejecución individual (con cada tipo de caída).	15 minutos	Sala – Gimnasio 20 conos y 20 aros.
Intermedia	Técnicas de contra-ataque Sacrificios. Pre-deportivo 5: “Lucha en la viga”: Sobre la viga de equilibrio los distintos participantes deben competir por mantener el equilibrio y no caer sobre la lona. La actividad va orientada a desarrollar los componentes básicos del equilibrio dinámico. Variantes: Con los ojos cerrados.	20 minutos	Sala – Gimnasio
Final	Consecuencia.	15 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: El trabajo en equipo fue bastante productivo, para la mitad de la población.

Tabla 54

Sesión 23 correspondiente al día martes 22 de julio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento. WOD 3 Squats + 3 Push ups 20 metros de Carrera	10 minutos	Sala – Gimnasio
Intermedia	Pre-deportivo 10: Pulpo. Dos compañeros ubicados en una fila, intentan bloquear a la mayor cantidad de compañeros posibles por intento. Variantes: En los distintos niveles del espacio para su aplicación. Con los ojos vendados. Circuito: Cooperación. En grupos de 4 personas, las personas participantes vencen los obstáculos.	30 minutos	Sala – Gimnasio 30 pañuelos grandes.
Final	Consecuencia.	10 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: La mitad del grupo que no cooperó, cambia la actitud después de demostrarles públicamente sus acciones.

Tabla 55

Sesión 24 correspondiente al jueves 25 de julio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Calentamiento WOD 4 Push ups + 4 squats.	10 minutos	Sala – Gimnasio
Intermedia	Pre-deportivo 8: Los círculos de lucha. Una vez formado el círculo las personas participantes deben buscar sacar al participante o los participantes de los equipos contrarios del círculo. Variantes: Y/o con ojos vendados en los distintos niveles del espacio. Pre-deportivo 5: “Lucha en la viga”: Sobre la viga de equilibrio los distintos participantes deben competir por mantener el equilibrio y no caer sobre la lona. La actividad va orientada a desarrollar los componentes básicos del equilibrio dinámico. Variantes: Con los ojos cerrados.	40 minutos	Sala – Gimnasio 30 pañuelos grandes 20 charolas
Final	Consecuencia.	10 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: La sesión se desarrolla con mejores resultados, pues las actividades de equilibrio les llaman mucho la atención.

Tabla 56

Sesión 25 correspondiente al martes 30 de julio de 2014.

Fase	Desarrollo	Tiempo	Materiales
Inicial	Entrega de documentos	2 minutos	Sala – Gimnasio
Intermedia	Aplicación de los hojas de datos e instrumentos específicamente: • Lista Datos personales. • Hoja de autorización (consentimiento informado)*. • Ficha médica y datos del responsable*. • Cuestionario de Agresión-Proactiva (RPQ). • Escala de valores para adolescentes.	2 minutos 2 minutos 2 minutos 8 minutos 8 minutos	Sala – Gimnasio
Final	Actividad de cierre.	30 minutos	Sala – Gimnasio

Observaciones: La entrega de documentos finaliza con un pequeño convivio que conllevo a un incremento marcado de la agresión muy similar al presentado al inicio del proyecto. El psicólogo afirma que es motivo del cierre del curso y lo considera como una actividad normal.

Anexo 2

Actividades recreativas y pre deportivas de No-Gi JiuJitsu.

Actividad 1: “Robo a la bandera”.

Descripción: Se divide el grupo en dos bandos y se les asigna una bandera. Se delimitan el área de competencia y el área de la bandera. El objetivo de la actividad es conseguir la bandera contraria sin ser tocado por alguien contrario. En caso de suceder, un compañero debe tocar su frente para librarlo. Esta actividad busca promover alianzas y trabajo grupal.

Variantes:

1. Bandera.
2. Acarreo del balón.
3. Gestos defensivos de Lucha.

Pre-deportivo 1: “robo de colas”.

1. Descripción: Se divide el grupo por bandos. Un Equipo tendrá una tira de tela que se cuelgan sobre su cadera. El objetivo de la actividad es recolectar la mayor cantidad de tiras posibles en un lapso establecido.

Variantes:

1. Robo y defensa de la tira de forma individual, parejas, tríos y cuartetos.
2. Fijar la tela a distintos segmentos corporales (cadera, brazos, tobillos, ETC.).
 - 2.1. Sobre la viga de equilibrio, se desarrollan la dinámica del robo de la cola.
3. Desarrollar la actividad en los distintos niveles (alto, medio y bajo).
4. En un plano bajo, se debe proteger un balón y la cola a su vez.

Pre-deportivo 2: “Quedo Ukemis”.

Descripción: Se desarrolla la dinámica clásica del juego quedo, solo que se incluye como gesto defensivo las distintas caídas de la lucha. El objetivo de la actividad es potenciar el gesto de forma natural.

Variantes:

1. Ejecución individual (con cada tipo de caída).
 - 1.1. Ejecución grupal, es decir uno o más participantes desarrollan la dinámica.
2. Ejecución mixta (se aplican todos los tipos de caídas).

Pre-deportivo 3: “Robo de segmentos”.

Descripción: El objetivo de esta actividad es el robo de los distintos segmentos corporales, ejemplificando lo anterior. Se distribuye al grupo en parejas, ambos buscan desarrollar el gesto que les permita apresar la cadera de su contrincante por un lapso de 3 segundos.

Variantes:

1. Robo de la control del pecho – caderas (under-hooks).
2. Robo de los muslos.
3. Robo de rodilla (solo un pie).
4. Robo de rodilla con proyección.

Pre-deportivo 4: “Congelado Osae-Komi”.

Descripción: La actividad se desarrolla bajo la dinámica convencional del juego de congelado tradicional, un área reducida, uno o dos integrantes que congelan. La diferencia en este contexto es que para ejecutar la condición de congelado se debe mantener inmovilizado (espalda al suelo) por más de 10 segundos.

Variantes:

1. Kesa Gatame - Kuzure Kesa Gatame.
2. Yoko Shiho Gatame / 100 kgs.
3. Tate Shiho Gatame / mount.

4. Kami Shiho Gatame / north – south.
5. Gestos mezclados.

Pre-deportivo 5: “Lucha en la viga”:

Sobre la viga de equilibrio los distintos participantes deben competir por mantener el equilibrio y no caer sobre la lona. La actividad va orientada a desarrollar los componentes básicos del equilibrio dinámico.

Variantes:

1. De forma individual, utilizando uno, dos extremidades.
2. En parejas, uno en agarre S y el otro derriba a una mano.
3. Con una cola amarrada a la muñeca, codo, rodilla.
4. Con los ojos cerrados.

Pre-deportivo 6: “Pelea de gusanos”:

Sobre el espacio general se divide al grupo en dos mitades (ubicados en dos hileras) tomados de la cadera cada hilera (con agarre S) proceden a atrapar a los compañeros ubicados en la hilera opuesta.

Gana el Juego quien toque primero a la hilera contraria.

Variantes:

1. Las hileras buscan tocar al compañero del frente.
2. Las hileras aumentan de tamaño cada vez que tocan a un integrante de la hilera opuesta.
3. Se hacen 4 hileras y se manejan las dinámicas anteriores.

Pre-deportivo 7: “Combates de lucha con mecate”.

Por medio de las dinámicas de tracción en los gestos de lucha los participantes intentan desplazar a sus oponentes a las líneas de control.

Pre-deportivo 8: Los círculos de lucha.

Una vez formado el círculo las personas participantes deben buscar sacar al participante o los participantes de los equipos contrarios del círculo.

Variantes:

1. Solo el gesto de presión, es decir usan sus manos vendadas con un pañuelo.
2. Solo el gesto de halar, con los pañuelos sujetos en la muñeca o en el antebrazo y/o tobillo.
3. Los gestos anteriores pero con parejas, trio y/o cuartetos de trabajo.
4. Con cinturón atado en la cintura.

Pre-deportivo 9: Las levantadas técnicas.

La actividad busca promover el gesto de la incorporación, mediante el manejo adecuado del cuerpo, uno de los participantes se ubica en el suelo, el otro intenta controlar con su peso y evitar que su compañero se ponga de pie.

Variantes:

1. Por medio del gesto libre, se evita la incorporación.
2. A través de la sujeción de extremidades, se evita la sujeción.

Pre-deportivo 10: Pulpo.

Dos compañeros ubicados en una fila, intentan bloquear a la mayor cantidad de compañeros posibles por intento.

Variantes:

1. En los distintos niveles del espacio para su aplicación.

Pre-deportivo 11: Los roles de Combate.

Mediante la asignación de funciones las personas participantes ejercen el rol de atacante, defensa y/o víctima en la dinámica de juego, la cual inicia en tríos y progresa hasta evolucionar al trabajo grupal.

Variantes:

1. Grupos de tres, seis y nueve personas participantes.
2. Variantes en los niveles del espacio.
3. Formaciones sobre los compañeros y distintas estructuras con los participantes.

Consecuencias:

1. Los diez pases: “Se divide el grupo en 2 equipos equitativos, el primero grupo en completar 10 pases con el pie gana la actividad”. Como Indicaciones principales se dictaron:
 - 1.1. Hacer referencia del pase en voz alta.
 - 1.2. No pasar el balón al mismo compañero.
2. Los diez pases consecutivos: IDEM a la dinámica anterior, el primer equipo en realizar diez pases con la mano en orden ascendente o descendente gana la actividad.
3. Colectivos de futbol en lapsos de 10 minutos a final de las sesiones.
4. Actividades de pases de fútbol y baloncesto.

Anexo 3

Universidad Nacional

Facultad de Ciencias de la Salud

Escuela del Movimiento Humano y Calidad de Vida

PROYECTO_____.

Consentimiento Informado

El proyecto consiste en desarrollar actividades recreativas en forma de juegos cooperativos y pre-deportivos en un grupo de adolescentes de la comunidad de Guararí, Heredia. Además de las actividades o juegos, los adolescentes recibirán módulos dirigidos por un psicopedagogo relacionados con el tema de valores. La orientación del programa es hacia la promoción de valores de tipo social, personal y moral, así como el trabajo de las conductas agresivas en los jóvenes si así existieran. Los participantes del programa asistirán a recibir las sesiones a la Escuela de Ciencias del Movimiento Humano y Calidad de Vida, los días martes y jueves en horario de 6:00 pm a 7:00 pm, en total recibirán 26 sesiones. El programa facilitará los recursos para que los jóvenes se transporten hacia el lugar del programa, sin embargo no se hace responsable por lo que pueda ocurrir durante ese recorrido. A los jóvenes se les aplicarán 3 cuestionarios para evaluar los valores y 3 cuestionarios para evaluar conductas agresivas durante el tiempo que dure el programa. La información contenida en los expedientes de los jóvenes relacionada con datos personales, cuestionarios, información de los padres y demás información será totalmente confidencial y a su vez esta, podrá ser utilizada con fines de investigación por parte del programa, con el fin de evidenciar los efectos de las actividades en el grupo de jóvenes. A los jóvenes se les dará a conocer un reglamento de comportamiento dentro de la Universidad Nacional, el cual debe de ser acatado incondicionalmente. Los riesgos durante la participación serían durante las sesiones prácticas (juegos cooperativos y pre-deportivos) y serían riesgos de algún tipo de torcedura, algún tipo de golpe leve, o algún tipo de escoriación (raspón). En caso de ocurrir algún accidente o percance dentro de las instalaciones de la UNA a la hora de realizar las actividades del programa, la UNA cuenta con servicio privado de emergencias, el cual estaría brindando soporte al participante que así lo requiera. Los beneficios del programa son la

participación de los jóvenes en actividades dirigidas por profesionales en psicopedagogía y movimiento humano lo que garantiza la seguridad y la integridad de los mismos, además podrán disfrutar de espacios de esparcimiento y recreación saludables, en donde los jóvenes puedan correr, brincar, reírse, hacer amigos y aprender distintas destrezas y gestos a nivel deportivo. Los investigadores responsables son Alejandro Rodríguez Montero y Humberto Rodríguez Orozco. Yo, _____ (nombre del padre del participante), cédula de identidad número: _____, he leído el informe de consentimiento que se me ha entregado, he podido hacer preguntas sobre el estudio, he recibido información suficiente sobre el estudio, Comprendo que la participación de mi hijo es voluntaria y podrá retirarse cuando así lo desee. Por todo lo anterior doy mi consentimiento el día_____ del mes de _____del año_____.

Nombre y firma del responsable: _____.

Nombre y firma de un testigo: _____.

Anexo 4

Universidad Nacional

Facultad de Ciencias de la Salud.

Escuela del Movimiento humano y la Calidad de Vida.

Proyecto:

Autorización:

Yo _____ persona portadora del documento de identidad número: _____ autorizo a _____ cedula número: _____ a participar de forma activa en el proyecto _____. Lo anterior, desliga de responsabilidad al mismo, esto en caso que alguno de los participantes incurra en conductas o acciones indebidas en horas participación. Ante esto, excluyo de responsabilidad a la Universidad Nacional, el Proyecto y sus participantes. En fe de lo anterior, firmo en la ciudad de Heredia a los ____ días del mes de ____ del 20__.

Atentamente

Nombre completo, cédula:

_____.

Firma_____.

Anexo 6

Escala de valores para adolescentes

A continuación puntúa en una escala del 1 al 7 como son de importante para ti las siguientes cuestiones. Recuerda, no dejes ninguna frase sin contestar.

Nada importante	Poco importante	Algo importante	Importante	Bastante importante	Muy importante	Lo más importante
1	2	3	4	5	6	7

1	Hacer las cosas lo mejor que se pueda incluso cuando se tenga que hacer algo que no gusta.	1	2	3	4	5	6	7
2	Recibir elogios de las demás personas.	1	2	3	4	5	6	7
3	Ser admirado/a por los demás.	1	2	3	4	5	6	7
4	Defender los derechos de los demás.	1	2	3	4	5	6	7
5	Pertenecer o participar en organizaciones sociales.	1	2	3	4	5	6	7
6	Involucrarse de manera activa en los grupos, asociaciones u organizaciones a las que se pertenece.	1	2	3	4	5	6	7
7	Dedicar parte del tiempo de uno a ayudar a los demás.	1	2	3	4	5	6	7
8	Responder a las necesidades de los demás.	1	2	3	4	5	6	7
9	Ser sincero con los demás.	1	2	3	4	5	6	7
10	Ayudar a asegurar un trato justo para todo el mundo.	1	2	3	4	5	6	7
11	Luchar contra las injusticias sociales.	1	2	3	4	5	6	7
12	Participar en algún grupo comprometido socialmente.	1	2	3	4	5	6	7
13	Buscar cualquier oportunidad para divertirse.	1	2	3	4	5	6	7
14	Comportarse de acuerdo con los principios en los que se cree.	1	2	3	4	5	6	7
15	Disfrutar de los placeres de la vida.	1	2	3	4	5	6	7
16	Trabajar para el bienestar de los demás.	1	2	3	4	5	6	7
17	Ser leal y fiel con los demás.	1	2	3	4	5	6	7
18	Ganarse la confianza de la gente siendo leal y honesto/a.	1	2	3	4	5	6	7
19	Que las demás personas me admiren.	1	2	3	4	5	6	7
20	No culpar a otros de nuestros errores.	1	2	3	4	5	6	7
21	Reconocer y asumir la responsabilidad cuando se ha hecho algo mal.	1	2	3	4	5	6	7
22	Defender lo que se cree aunque no sea bien visto por los demás.	1	2	3	4	5	6	7
23	Hacer cosas que resulten placenteras para uno mismo/a.	1	2	3	4	5	6	7
24	Actuar de acuerdo con lo que se piensa aunque no sea compartido por otros/as.	1	2	3	4	5	6	7

Anexo 5

Cuestionario de agresión reactiva y proactiva en adolescentes Cuestionario de Agresión-Proactiva (RPQ).

En algunas ocasiones, la mayoría de nosotros nos sentimos enfadados o hemos hecho cosas que no deberíamos haber hecho. Señala con qué frecuencia has realizado cada una de las siguientes cuestiones. No pases mucho tiempo pensando las respuestas, sólo señala lo primero que hayas pensado al leer la cuestión.

¿Con frecuencia?

Has gritado a otros cuando te han irritado.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has tenido peleas con otros para mostrar quién era superior.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has reaccionado furiosamente cuando te han provocado otros.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has cogido cosas de otros compañeros sin pedir permiso.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Te has enfadado cuando estabas frustrado.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has destrozado algo para divertirte.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has tenido momentos de rabietas.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has dañado cosas porque te sentías enfurecido.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has participado en peleas de pandillas para sentirte “guay”.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has dañado a otros para ganar en algún juego.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Te has enfadado o enfurecido cuando no te sales con la tuya.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has usado la fuerza física para conseguir que otros hagan lo que quieres.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Te has enfadado o enfurecido cuando has perdido en un juego.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Te has enfadado cuando otros te han amenazado.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has usado la fuerza para obtener dinero cosas de otros.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Te has sentido bien después de pegar o gritar a alguien.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has amenazado o intimidado a alguien.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has hecho llamadas obscenas para divertirte.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has pegado a otros para defenderte.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has conseguido convencer a otros para ponerse en contra de alguien.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has llevado un arma para usarla en una pelea.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Te has enfurecido o has llegado a pegar a alguien al verte ridiculizado.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo
Has gritado a otros para aprovecharte de ellos.	☐ nunca	☐ a veces	☐ a menudo

Anexo 6

Hoja para clasificar los gestos agresivos.

Persona Evaluadora: _____.

Agresión verbal	Agresión física
Agresión reactiva	Agresión proactiva

Observaciones:

Anexo 7

REGLAMENTO DEL PROYECTO

Reglamento

- Obedecer TODAS las indicaciones que se brinden por parte de los instructores durante la duración del proyecto.
- Tratar con respeto y obediencia a TODOS los instructores del proyecto.
- Tratar con respeto a TODOS mis compañeros participantes dentro del proyecto.
- Respetar y defender de manera pacífica y utilizando una adecuada comunicación mis derechos personales.
- Mostrar esfuerzo y dedicación a la hora de realizar las actividades.
- Están prohibidos los comportamientos agresivos, violentos, de indisciplina y desobediencia dentro y fuera del proyecto.
- Utilizar dentro de las sesiones pantaloneta, camiseta y tenis.
- Cuidar el material deportivo utilizado en las sesiones.
- Cuidar las instalaciones que se utilicen para el desarrollo de las prácticas.
- Comunicar a los instructores cualquier situación anómala que se esté presentando durante la realización de las prácticas.
- No llevar relojes, cadenas, teléfonos, o cualquier objeto de uso personal que se pueda extraviar.
- No llevar cuchillas, punzones, pistolas o cualquier arma de fuego o punzo cortante.
- No llevar bebidas alcohólicas, drogas o medicamentos, excepto que sean comunicados en el historial clínico) a las sesiones.
- Las instalaciones de la UNA sólo podrán ser utilizadas por los participantes durante los horarios establecidos para desarrollar el proyecto.

Hemos leído el reglamento de participación en el proyecto, y estamos de acuerdo en cumplir lo que ahí establece.

Nombre y firma del responsable: _____.

Nombre del joven participante _____.