

Trabajo Fin de Grado

EFFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD
FÍSICA SOBRE LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN
UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
DE HUESCA

EFFECT OF A PHYSICAL ACTIVITY
PROGRAM ON EXCLUSION IN A
SECONDARY EDUCATION CENTER IN
HUESCA

Autor

EDUARDO GÁLVEZ IBÁÑEZ

Director

LUIS GARCÍA GONZÁLEZ

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD Y EL DEPORTE DE HUESCA

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

2017

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	3
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	4
2.1. EXCLUSIÓN SOCIAL	4
2.2. EXCLUSIÓN SOCIAL EN EL AULA Y SUS CONSECUENCIAS.....	5
2.3. EXCLUSIÓN SOCIAL Y ACTIVIDAD FÍSICA.....	7
2.4. EXCLUSIÓN SOCIAL Y ACTIVIDAD FÍSICA COMO TRATAMIENTO..	8
3. OBJETIVOS DEL TRABAJO.....	10
4. METODOLOGÍA GENERAL.....	11
4.1. PARTICIPANTES.....	11
4.2. INSTRUMENTOS.....	11
4.3. ANÁLISIS DE DATOS.....	12
5. ESTUDIO 1 CONTEXTUALIZACIÓN Y DETECCIÓN DEL PROBLEMA	13
5.1. CONTEXTUALIZACIÓN	13
5.2. DETECCIÓN DEL PROBLEMA	15
5.2.1. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	15
5.2.2. DIARIO DEL INVESTIGADOR.....	18
5.2.3. ANÁLISIS DE DOCUMENTOS	19
5.3. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO 1	19
6. ESTUDIO 2 DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	20
6.1. CÓMO PROMOCIONAR LA ACTIVIDAD FÍSICA.....	20
6.2. EXPOSICIÓN DE INTERVENCIÓN.....	21
6.3. DESARROLLO DE ESTRATEGIAS.....	23
7. ESTUDIO 3 EFECTO DEL PROGRAMA	28
8. DISCUSIÓN GENERAL.....	33
9. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS	36
10. CONCLUSIONES.....	38
11. BIBLIOGRAFÍA	40
12. ANEXOS	44

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El objetivo que plantea la Universidad para la realización del Trabajo Fin de Grado es que los alumnos “demuestren la adquisición de las competencias necesarias para desarrollar la labor profesional y corroborar la capacidad de integrar todos los conocimientos y competencias adquiridas durante el grado”. El programa “Sigue la Huella” es una buena herramienta con la que cumplir los objetivos planteados, ya que se engloba en un entorno escolar con el objetivo de promocionar la actividad física (dentro y fuera del centro) y los hábitos de vida saludables (desplazamientos activos, dietas equilibradas, prevención de conductas nocivas, etc.). De esta manera, realizando el trabajo fin de grado en este ámbito, se pueden demostrar varias competencias adquiridas durante el Grado.

En el listado de líneas de trabajo que propone la Facultad existen varios ámbitos, estando todas tutorizadas por profesores del Grado: salud, rendimiento, docencia, gestión, promoción de actividad física, investigación, deportes individuales y colectivos, etc. Finalmente el trabajo se englobará en la línea de PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA, por su perspectiva más social y por el tutor Luis García González, profesor principal en la asignatura optativa de “Observación del comportamiento motor” y la obligatoria “Acción Docente”. En ellas se trata mucho sobre metodología y sobre las teorías de motivación y satisfacción de necesidades psicológicas básicas.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Todo profesional, sea del ámbito que sea, debería considerar la posibilidad de mejorar la sociedad a través de su trabajo. El pensamiento único de obtener una simple remuneración en el ámbito laboral se antoja escaso y limita el desarrollo integral de la persona. Por ello, y teniendo este concepto presente, la promoción de la actividad física puede emplearse, además de para mejorar indicadores de salud fisiológica, como herramienta a través de la cual se obtienen beneficios sociales.

Son múltiples los problemas socioeconómicos que sufren distintos tipos de personas en nuestro país, entre los que se encuentran la pobreza, la exclusión social, la marginación, la soledad, etc. El término “**exclusión social**” ha terminado por convertirse en el punto de referencia casi obligado de las políticas, organizaciones y profesiones sociales en Europa (García Blanco, 2016), tanto dentro como fuera de los centros educativos.

Los profesores y profesionales de los institutos plantean la gran y extrema dificultad en atender estos casos por las dificultades en poder detectarlos y combatirlos (Rodríguez, Seoane, Pedreira, 2005). Por ello, este trabajo espera poder poner un granito de arena en el proceso de inclusión de los alumnos en los centros educativos.

2.1.EXCLUSIÓN SOCIAL

Para entender mejor en qué consiste la exclusión social, escogemos la definición de Castells (2001), que la define como "el proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide sistemáticamente el acceso a posiciones que les permitirían una subsistencia autónoma dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado". No es fácil abordar este concepto ya que algunos de los primeros aspectos que caracterizan a la exclusión social son su *aspecto multidimensional y multifactorial* (Jiménez Ramírez, 2008).

Uno de los sectores sociales más vulnerables y que más sufren la exclusión social son los adolescentes. Éstos buscan crear su propia identidad y la aceptación del

grupo de iguales. Es precisamente dentro de ese proceso de búsqueda de aceptación cuando ocurren los procesos de exclusión social. Un estudio de Moreno (2009) concluye que adolescentes que anhelan un estatus reputacional alto (reputación ideal), es decir, una nueva identidad social que les sirva para integrarse en el grupo y ser respetados y valorados, es más probable que hagan uso de la violencia relacional como herramienta para conseguir este objetivo.

En este sentido, diversas investigaciones han puesto de manifiesto que los adolescentes con una reputación social cuestionada por sus iguales, que son rechazados socialmente por sus compañeros o que carecen de amistades íntimas y de confianza, puntúan de manera más elevada en medidas de soledad y obtienen bajas puntuaciones en autoestima y satisfacción con la vida (Renshaw y Brown, 1993).

Probablemente estos adolescentes carecen de apoyo y reconocimiento social y han alimentado un sentimiento de soledad que se asocia a su vez con una baja autoestima y la percepción de insatisfacción con la vida, lo que puede conllevar un mayor nivel de violencia relacional. (Moreno, 2009)

Los jóvenes construyen mecanismos de resiliencia ante estos contextos, los cuales se han descrito como poco favorables al éxito o, incluso, como determinantes del fracaso escolar. Hay calidades personales claves para hacer frente a estas situaciones como son tener autoestima, tener seguridad, estar motivado/a o la asunción de la cultura del esfuerzo. A pesar de la presencia de estresores muy importantes, además de la situación de pobreza relativa, muchos jóvenes muestran una alta resiliencia educativa cuando su motivación hacia el éxito es elevada. Otra dimensión a mejorar en relación al sistema educativo, es la integración escolar del alumnado, mediante herramientas de participación en el centro y de desarrollo de un buen clima en el aula y de trabajo de las relaciones entre iguales. (Longás Mayayoa, 2016)

2.2. EXCLUSIÓN SOCIAL EN EL AULA Y SUS CONSECUENCIAS

Es cotidiano que se abran los telediarios con noticias sobre acoso escolar o “bullying” en las escuelas. Son normales las situaciones de violencia, tanto directa

como indirecta, en algunos centros de nuestra Comunidad Autónoma. Reflejo de ello es la creación en 2016 de un teléfono contra el bullying en las escuelas en Aragón. Desde su creación hasta la actualidad se han detectado 90 posibles casos de acoso, de las 570 llamadas recibidas. Son muchos los entornos preocupados por esta creciente lacra, desde educadores sociales, administraciones, comunidad educativa, cuerpos de seguridad del Estado, etc.

Este acoso produce una marginación y una exclusión social de individuos en las escuelas y es uno de los problemas que estamos teniendo en la comunidad educativa en nuestro país. El concepto de exclusión social se revela extraordinariamente útil para analizar todas aquellas situaciones en que se padece una privación que va más allá de lo económico (Jiménez Ramírez, 2008).

Se resalta la especial relevancia que las formas indirectas de violencia tienen en el ajuste psicosocial de los adolescentes (Cava, 2010). Estas formas de violencia no son interpretadas por todos los actores de la educación de la misma manera. La manera de relacionarse con sus iguales puede resultar extraña y preocupar visto desde fuera. Es por ello que destaca la importancia del modo en que los adolescentes interpretan la violencia que pueden estar sufriendo y las atribuciones de causalidad que realizan sobre su situación.

Por el contrario, aquellos adolescentes en los que la violencia física y verbal que reciben se acompaña de la exclusión y el rechazo social de sus compañeros su interpretación de la situación sería muy diferente y mucho más negativa, lo que explicaría su menor autoestima y mayor ánimo depresivo (Cava, 2010). Los resultados de este estudio remarcen la importancia que la violencia indirecta o relacional tiene en el ajuste psicosocial de los adolescentes, tanto chicos como chicas, y la necesidad de prestar una mayor atención a este tipo de violencia entre compañeros.

Para que esto no ocurra y la inclusión sea real y efectiva, los seres humanos deben ser distinguidos por sus respectivas aportaciones a la interacción social (García Blanco, 2016).

2.3. EXCLUSIÓN SOCIAL Y ACTIVIDAD FÍSICA

Los adolescentes presentan múltiples cambios físicos y psicológicos que pueden afectar a la autoestima y el autoconcepto de la persona. Por ello, son una población en riesgo de caer en conductas peligrosas para la salud durante su tiempo libre. Es en este tiempo donde la sociedad debe intervenir para facilitar su ocupación en actividades que favorezcan su desarrollo integral (Nuviala, Ruiz, García, 2003).

La adecuación de la conducta es la dimensión del autoconcepto que mejor predice en sentido negativo el consumo de tabaco, de alcohol, de cannabis y de alimentos insanos, tanto para los chicos como para las chicas, durante la adolescencia media (Pastor, Balaguer, García-Merita, 2006). Los estilos de vida sanos, típicos de la mayoría de los adolescentes de 13 años, empeoran hacia los 15 y 16 años en adolescentes de nivel socioeconómico bajo, según Rodrigo, Márquez, García, Mendoza, Rubio, Martínez, Martín (2004).

Hábitos adquiridos durante la adolescencia perdurarán durante mucho tiempo y serán complicados de variar o corregir en etapas adultas. Los resultados de la última Encuesta Nacional de Salud realizada por el Ministerio de Sanidad es muy preocupante, ya que ha aumentado el consumo intensivo de alcohol de riesgo en todos los grupos de edad, especialmente entre los jóvenes: el 13,4% de la población de 15 y más años ha consumido alcohol de manera intensiva al menos una vez en el último año (19,7% de los hombres y 7,3% de las mujeres). Además, el 22.5% de los jóvenes de 15 a 24 años se declaran fumadores habituales (Encuesta Nacional de Salud, 2016).

Para evitar que los adolescentes comiencen a desarrollar estilos de vida no saludables nos podremos apoyar en la realización de actividad física, ya que además de su relación con el control del peso o el beneficio cardiovascular, diversos estudios indican que la práctica de actividad física y deportiva influye sobre la disminución de prácticas de riesgo, como el consumo de alcohol y tabaco (Jiménez, 2004; Motl, McAuley, Birnbaum y Lytle, 2006; Texeira et al., 2006). Además, estudios relacionan la práctica deportiva extraescolar de forma positiva y significativa con la alimentación equilibrada y el respeto a los horarios de las comidas, pieza clave de poseer una buena salud (Jimenez, García-Calvo, Santos-Rosa, 2007).

2.4. EXCLUSIÓN SOCIAL Y ACTIVIDAD FÍSICA COMO TRATAMIENTO

La actividad física constituye un área con un valioso potencial para la inclusión de los chicos y chicas recién llegados, fundamentalmente por su carácter vivencial y por las numerosas actividades colectivas que permiten la interacción del alumnado. De este modo, cuando la intervención educativa incide en aspectos de educación para la cooperación y la solidaridad, encuentra en la dinámica de las clases una situación propicia para la educación de las habilidades sociales, tanto en cuanto a la del alumnado inmigrante como para el autóctono. (Capllonch, 2007).

Es por ello que la actividad física, para lograr los objetivos de inclusión y que tenga ese poder de aumentar las habilidades sociales, no se puede realizar de cualquier manera. Los beneficios que conlleva la actividad física no son implícitos y dependen del enfoque y de las estrategias en su realización y promoción. Son varias las variables a tener en cuenta en los practicantes de actividad física para lograr los objetivos pretendidos, entendiendo el “clima motivacional” como una de las más importantes.

El término clima motivacional fue introducido por Ames (1984, 1992) y Ames y Archer (1988) para designar los diferentes ambientes que crean los adultos significativos (padres, profesores, entrenadores) en los entornos de logro. Existen dos orientaciones o implicaciones del clima motivacional: un clima motivacional que implica a la tarea, donde se promueven valores como la diversión, satisfacción, interés y motivación intrínseca (Cervelló, Jiménez, Del Villar, Ramos y Santos-Rosa, 2004; Halliburton y Weiss, 2002; Theodosiou, Mantis y Papaioannou, 2008) y un clima motivacional que implica al ego, que se encuentra relacionado positivamente con la orientación al ego, afectividad negativa y sentimientos de presión (Halliburton y Weiss, 2002; Theodosiou et al., 2008).

Diversos estudios hablan de los beneficios contrastados de la actividad física, siempre que cumpla un fin en sí mismo orientando la actividad a la tarea y cuando el éxito depende esfuerzo es la aparición un mayor divertimento, disfrute, actitudes positivas hacia las clases, capacidad de cooperación, afiliación y responsabilidad social (García Calvo, 2005). Este factor es importante ya que los problemas de disciplina en el ámbito educativo resultan muy comunes en cada una de las áreas,

llegando a producir serias consecuencias en el proceso de enseñanza aprendizaje del alumno, y a dejar profundas secuelas en la labor desempeñada por el profesor (Moreno, Murcia, Cervelló, Martínez, Alonso).

Según Cantón, Mayor y Pallarés, 1995; Weiss, 2000, los motivos que conducen a los jóvenes a iniciarse y continuar en la práctica deportiva vienen derivados del deseo de desarrollar y demostrar competencia física, aceptación social y apoyo de los otros significativos, o divertimento en la actividad que se practica. Concretamente en la adolescencia, las relaciones entre iguales y las preocupaciones sociales determinan en gran medida el compromiso hacia la actividad física (García Calvo, 2012).

El clima motivacional que fomenten con su comportamiento los agentes sociales próximos al adolescente, tiene una gran importancia para su comportamiento motivacional, por lo que si el profesor fomenta un clima motivacional orientado a la tarea existen mayores posibilidades de que los alumnos se impliquen motivacionalmente en esa dirección, con los beneficios comportamentales que ello conlleva (García Calvo, 2005).

Como se ha expuesto al comienzo, todo profesional debe mejorar la sociedad a través de su trabajo y utilizar estas estrategias para ello. La actividad física es una herramienta poderosa para combatir males endémicos de nuestra sociedad, bien sean fisiológicos (como la obesidad) o psicosociales (como la exclusión social). Por ello, se considera que la prevención de la exclusión social o su tratamiento debe llevarse a cabo desde una visión multidisciplinar, siendo la actividad física uno de sus pilares fundamentales. La presente intervención intenta detectar la exclusión en un centro de enseñanza, aplicar un programa de actividad física y evaluar si ha tenido algún efecto sobre la situación de exclusión social de los alumnos.

3. OBJETIVOS DEL TRABAJO

La intervención está integrada dentro de un programa de promoción de actividad física ya implantado. Por ello, se debe tener en cuenta los objetivos propios del programa “Sigue la Huella”, ya que no tendría sentido el no cumplimiento de los mismos para lograr otros. Se tuvieron en cuenta los siguientes objetivos para su cumplimiento (Murillo, 2013):

- Realización de un programa de intervención escolar integral basado en la promoción de AF entre los adolescentes de 12 a 15 años.
- Aplicar el programa de intervención con estrategias basadas en el modelo social-ecológico, buscando un proceso de empoderamiento de los agentes y actores para la promoción de la AF en los adolescentes.

Teniendo siempre presente estos objetivos para lograrlos como facilitador en el programa “Sigue la Huella, se plantearon una serie de objetivos principales del TFG, que otorgan originalidad, y fueron:

1. Detectar y describir la situación de vulnerabilidad de alumnos en el centro, así como los factores que influyen en la exclusión social y la forma de combatirla.
2. Aplicar el programa de intervención con estrategias basadas la satisfacción de necesidades psicológicas básicas y buscando un proceso de empoderamiento de los alumnos para la realización de AF de manera autónoma y la inclusión de la población vulnerable.
3. Evaluar los efectos de la aplicación del programa de intervención sobre las conductas disruptivas en el centro y los niveles de inclusión de los alumnos.

4. METODOLOGÍA GENERAL

4.1. PARTICIPANTES

El trabajo se realiza con el alumnado de Segundo Curso de Educación Secundaria Obligatoria del Instituto Sierra de Guara de Huesca. En total se ofreció el programa a todos los cursos a los que pertenecen un total de 120 alumnos con edades comprendidas entre los 13 y los 15 años. Son diversas las nacionalidades y etnias de los alumnos participantes.

4.2. INSTRUMENTOS

Se han utilizado diversos instrumentos tanto para la descripción del contexto como para la evaluación de la intervención realizada, siendo estos: entrevista semiestructurada, diario de observación del investigador y análisis de documentos.

El documento principal del que se ha extraído información del centro ha sido el Plan General Anual del Centro. En él se ha encontrado la problemática que tiene el centro en cuanto a conductas disruptivas y las dificultades educativas por diversidad en la procedencia de los alumnos, costumbres, nivel socio-económico y familias desestructuradas.

La observación participante es utilizada en esta intervención para describir situaciones existentes durante el trabajo de campo y faculta para aprender acerca de las actividades de las personas de estudio en su contexto natural. Además, es una forma de incrementar la validez del estudio y tener una mejor comprensión del contexto y del fenómeno de estudio (Kawulich, 2005).

La entrevista semiestructurada tiene las preguntas definidas previamente pero la secuencia, así como su formulación, pueden variar en función de cada sujeto entrevistado (Blanco Hernández, Otero García, 2008).

4.3. ANÁLISIS DE DATOS

Establecido el contacto con el centro, se realizó un microanálisis con la orientadora, los tutores, el profesor de educación física y varios alumnos. Este microanálisis incluye una codificación abierta y una codificación axial (Abréu Abela y otros, 2007) y está dirigido a encontrar el significado de los datos.

La codificación abierta es un procedimiento analítico mediante el cual los datos se fracturan y se abren para sacar a la luz los pensamientos, las ideas y significados que contienen con el fin de descubrir, etiquetar y desarrollar conceptos. Descubrir categorías y denominarlas con un código se realiza en los primeros momentos de la investigación. Nombrar las categorías permite captar la complejidad de la relación entre las ideas y los significados (Campo Redondo y Labarca Reverol, 2009).

Se siguen pasos inductivos, poniendo categorías a los datos sin condiciones previas. Establecer un análisis línea a línea, lo que significa no hacer una aproximación panorámica sino una microscópica.

5. ESTUDIO 1 CONTEXTUALIZACIÓN Y DETECCIÓN DEL PROBLEMA

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN

El estudio se enmarca dentro del proyecto Sigue la Huella. El programa “Sigue la Huella” es un proyecto del grupo de investigación EFYPAF que nace con el objetivo de diseñar y ofrecer programas y oportunidades para la práctica de Actividad Física en centros escolares. El proyecto se implantó en tres cursos escolares con tres estudios complementarios: un análisis de los niveles de práctica de actividad física y las variables que influyen, explorar las percepciones de los diferentes participantes en algunos niveles del modelo social-ecológico y la creación del programa de intervención para la promoción de la actividad física buscando un empoderamiento de todos los actores y agentes.



Figura 1. Logos del Programa Sigue la Huella y el Grupo de Investigación

Son varios los componentes en los que se divide a intervención:

- La vía curricular: se divide en Acción Tutorial y Educación Física Escolar y se desarrollan dentro de la jornada escolar.
- La vía no curricular: se divide en “Difusión de la Información” y en la “Participación en programas institucionales y actividades especiales o efemérides”.

EFFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE HUESCA

Componente		Principal objetivo
Via curricular	Acción Tutorial	Contemplar en el plan de acción tutorial (PAT), junto con el resto de contenidos, aquellos específicos orientados hacia la promoción de la AF. Tratar la promoción de la AF desde una perspectiva interdisciplinar a partir de la concienciación y el empoderamiento.
	Educación Física escolar	Proporcionar y capacitar al alumnado para que pueda auto-gestionar su propio comportamiento consiguiendo más oportunidades para promover la AF y conseguir aumentarla.
Via no curricular	Difusión de la Información	Incrementar la información del programa para que llegara a toda la comunidad educativa (difusión y extensión), permitiendo un posible camino de actitud o cambio por medio del conocimiento, así como las posibilidades de aumentar la implicación de los todos los agentes y actores en las diferentes estrategias de intervención.
	Participación en programas institucionales y actividades especiales o efemérides	Fomentar el conocimiento y la participación en todos los miembros de la comunidad educativa. Por un lado de diferentes programas institucionales vinculados con la temática de la salud y la educación, y por otro lado la participación en diferentes actividades de práctica de AF en el contexto escolar y fuera del mismo.

Tabla 1. Componentes de la intervención “Sigue la Huella”

La investigadora principal que puso en marcha la intervención fue Berta Murillo Pardo, licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y becaria del Departamento de Expresión Musical y Plástica y Corporal de la Universidad de Zaragoza, y actualmente miembro integrante del grupo de investigación EFYPAF.

El Instituto de Educación Secundaria Sierra de Guara se sitúa en la calle Ramón J. Sender, perteneciente a la zona Torre Mendoza de la ciudad de Huesca. En el centro se ofertan los ciclos de Educación secundaria obligatoria (4 grupos), programas de atención a la diversidad (PAI y PMAR), los bachilleratos de humanidades y ciencias sociales y tecnológico, la formación profesional de grado medio (gestión administrativa, sistemas microinformáticos, cuidados auxiliares en enfermería, electromecánica), grado superior (administración y finanzas, administración de sistemas informáticos, desarrollo de aplicaciones multiplataforma, documentación y administración sanitaria, higiene bucodental) y FP básica (mantenimiento de vehículos).



Figura 2. IES Sierra de Guara

El centro cuenta con 114 profesores y 1.152 alumnos. Los alumnos que se incorporan al primer curso de la ESO suelen proceder, normalmente, de los colegios públicos Sancho Ramírez y San Vicente. En la actualidad, las familias de estos alumnos han sufrido las consecuencias de la crisis económica y su situación se ha visto empeorada cuando tradicionalmente pertenecían a la clase media. A esto hay que sumarle que accede un número creciente de alumnos procedentes de familias inmigrantes (31 nacionalidades distintas) y minorías culturales; así como un aumento de alumnado en variadas situaciones familiares (separaciones, tutelas, familias reconstituidas, adopciones...). Esto provoca, en ocasiones, una mayor dificultad en la resolución de conflictos, en la comunicación con las familias y en la gestión de la vida académica del centro.

5.2.DETECCIÓN DEL PROBLEMA

El primer objetivo de la intervención era *detectar y describir la situación de vulnerabilidad de alumnos en el centro*. Para ello se han utilizado varios instrumentos: entrevista semiestructurada, diario de observación del investigador y análisis de documentos.

5.2.1. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Se realiza una entrevista semiestructurada previa con los tutores de las clases, el profesor de educación física y la coordinadora de orientación en el que se exponen ocho cuestiones sobre la exclusión y la AF como medio de combatirla. A continuación se

presentan las cuestiones realizadas y se destacan algunas de las respuestas expresadas por estos autores de forma resumida:

1. ¿Consideran que existen acciones de exclusión social entre su alumnado?

- *“Pasa mucho y ocurre a menudo”*
- *“Se escuchan insultos de carácter racial y de procedencia”*
- *“Hemos puesto muchos partes por ese motivo”*
- *“Sí, más en este centro que en ninguno que he estado. He visto problemas de exclusión con inmigrantes, con alumnos que se han incorporado más tarde al centro y, sobre todo, con aquellos faltos de competencias.”*

En esta cuestión se exponen los problemas que acontecen en el centro. Conductas de violencia verbal por motivos de raza y procedencia, así como por motivos de falta de competencia. En este momento, junto con los otros métodos utilizados para detectar el problema podría decirse que existe la situación de exclusión social en el instituto.

2. ¿Cómo creen que se manifiestan?

- *“Algún alumno que realiza deporte extraescolar se niega a realizar Educación Física por problemas con otras clases”.*
- *“Insultos continuos de distinta índole: racistas, clasistas, etc.”*
- *“Violencia física por medio de empujones, agarrones, collejas, puñetazos y más”.*

Hay que tener en cuenta estas manifestaciones y observarlas bien, ya que podría plantearse la posibilidad de que algunos adolescentes interpretaran algunas formas directas de violencia tales como pequeñas «collejas» o determinados insultos como parte de las normas de su grupo de iguales, siempre y cuando se sintieran al mismo tiempo integrados y parte del grupo (Cava, 2010).

3. ¿Han presenciado alguna de ellas?

- *“Cada día tenemos que castigar a algún alumno o alumna por estos comportamientos”*

- *“Son casi siempre los mismos, pero todos hemos vivenciado estas actitudes”*

Este aspecto es corroborado por el diario del investigador que todos los días de la intervención se anotó la presencia de alumnos en Jefatura de Estudios por motivos de peleas, insultos y conductas disruptivas.

4. ¿Qué causas creen que la provocan?

- *“Es su manera de comunicarse”*
- *“Falta de valores de la sociedad actual”*
- *“La televisión tiene mucha culpa de ello”*
- *“Problema social instaurado”*
- *“Sobre todo aparece con alumnos inmigrantes o con aquellos que se han incorporado a mitad de curso. También con aquellos que pueden tener falta de competencia o que no destacan en algo. Con ellos son más hirientes”.*

Los alumnos que realizan este tipo de acciones establecen una dinámica relacional agresiva y generalmente violenta con aquellos que consideran débiles y cobardes. Son impulsivos, con falta de empatía hacia el sentir de la víctima y carecen de sentimiento de culpa. Se consideran líderes y sinceros, muestran alta autoestima y considerable asertividad, rayando en ocasiones la provocación (Rodríguez, Seoane, Pedreira, 2005).

5. ¿Creen que tiene solución o que se podría hacer algo para combatirla?

- *“Vemos que los partes no son la solución”*
- *“Debería realizarse un plan desde el comienzo del curso”*
- *“Cumplir las amenazas que realizas”*
- *“Comenzar al principio de curso de manera radical”*

No siempre los castigos son más eficaces que las recompensas. Debemos tener en cuenta que a todas las personas les gusta más recibir un refuerzo cuando hace algo bien que un castigo cuando hace algo mal. Por ello, es preferible un sistema

de recompensas que de castigos (García Calvo, Santos-Rosa, Jiménez, Cervelló, 2005).

6. ¿Consideran que la AF puede ayudar a evitar que se produzcan conductas exclusivas?

- *“Uso del tercer tiempo como en el Rugby, con la necesidad de transmitir los valores deportivos”*
- *“Combatir la falta de competencia en algunas asignaturas desde la AF se antoja complicado”*

Es importante que los docentes empleen estrategias orientadas a crear ambientes donde se fomente la responsabilidad, el sentimiento de competencia y la autonomía del alumnado (García Calvo, 2012). De esta manera se podría incrementar la percepción de competencia y disminuir la exclusión social por ese motivo.

5.2.2. DIARIO DEL INVESTIGADOR

Desde el Departamento de Orientación exponen la existencia de conductas disruptivas en el aula. También se ha sido testigo de discusiones intensas entre alumnos y profesores durante las tutorías de presentación del Programa. Durante la intervención se ha tenido que tomar medidas disciplinarias en dos ocasiones por violencia, una verbal y otra física. Además, durante la estancia en el centro, era diaria la presencia en la puerta de Jefatura de Estudios de alumnos del curso de intervención esperando a hablar con encargada por conductas disruptivas e inadecuadas.

En estudios realizados anteriormente, la mayoría del profesorado y del alumnado coinciden en sus conversaciones diarias en una percepción no muy buena sobre la disciplina y sobre la violencia del alumnado en algunos centros (Fraile Aranda, 2007). Las relaciones entre los alumnos y los problemas derivados de la convivencia del aula también es uno de los aspectos que preocupan y que pueden ser abordados.

5.2.3. ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

Dentro del Programa General Anual del Instituto ya se reseña la existencia de una “mayor dificultad en la resolución de conflictos, en la comunicación con las familias y en la gestión de la vida académica del centro”. Además, el ingreso de alumnado inmigrante “presenta una serie de complicaciones que van desde alumnado que no domina el idioma hasta la diferencia de expectativas de partida y la forma de encarar los estudios. También se observa la “dificultad de cohesionar estos grupos que no tienen sentimiento de pertenencia al centro”.

5.3. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO 1

Tras el análisis de los tres métodos de obtención de datos (entrevista semiestructurada, análisis de documentos y diario del investigador) se está en la posición de asegurar que existen episodios de exclusión social entre el alumnado de segundo de la ESO del centro IES Sierra de Guara. Esta exclusión se manifiesta en la soledad de algunos alumnos en momentos de tiempo libre y conductas de violencia verbal y física. La solicitud por parte de los tutores de medidas adicionales a los castigos instaurados por medio de “partes disciplinarios” hace que se legitime la propuesta de actividad física en el Estudio 2.

6. ESTUDIO 2 DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Dado que los tutores reclaman medidas alternativas para tratar el problema de la exclusión social y las conductas violentas en las aulas, el presente trabajo fin de grado se apoya en el Programa Sigue la Huella implantado en el Instituto. El programa, como se ha expuesto con anterioridad, consiste en la promoción de la Actividad Física utilizando varias herramientas.

La idea no es tan pretenciosa como para suponer que la actividad física, por sí sola, puede erradicar un problema ya instaurado. No se debe perder la perspectiva de que el problema de la exclusión social tiene muchos orígenes y manifestaciones y, por ello, debe ser tratado desde una visión interdisciplinaria. Teniendo esta premisa presente, la intervención de promoción de la actividad física intenta apoyar el resto de medidas tomadas en el centro y no combatir el problema aisladamente.

6.1. CÓMO PROMOCIONAR LA ACTIVIDAD FÍSICA

La idea de promocionar la actividad física en adolescentes no se basa únicamente en la propuesta de tareas específicas que deban realizar de manera repetitiva, sino que se busca un estado de implicación del alumno para que sea capaz de gestionar su tiempo de ocio activo, logrando así un empoderamiento y una interiorización de la percepción de competencia para gestionar su actividad física de manera autónoma.

El estado de implicación señala la disposición motivacional que adopta un sujeto en una situación concreta, y que se asumirá en función de la orientación motivacional del individuo y del clima motivacional que perciba en esa situación.

Además, como aparece en el trabajo de Nicholls (1989), los estudiantes orientados a la tarea consideran que la práctica de actividad física cumple un fin en sí misma, centran sus esfuerzos en el proceso de ejecución y se sienten atraídos por aquellas tareas con niveles de dificultad desafiante. También piensan que la actividad física tiene como fin conseguir aprobación social, recompensas

externas y alcanzar un mayor estatus dentro del grupo de compañeros. El clima motivacional percibido por los alumnos en la práctica deportiva influirá notablemente en el grado de satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relaciones sociales (Vallerand, 2007). Sarrazin (2001) y Sarrazin; Vallerand, Guillet, Pelletier y Cury (2002), utilizando 335 jugadoras de balonmano con edades comprendidas entre 13 y 15 años, comprobaron la influencia positiva que el clima que implica a la tarea ejerce sobre la percepción autonomía, competencia y relaciones sociales, así como la relación negativa que el clima que implica al ego ejerce sobre la percepción de autonomía.

Deci y Ryan, 2000 definen necesidades de autonomía como el deseo de las personas de ser el origen de sus comportamientos, competencia como el deseo de las personas de sentirse competentes para producir resultados esperados e intentar prevenir los resultados no esperados, y relaciones sociales como la sensación por parte del sujeto de una conexión con los individuos significativos del entorno social

Además de la importancia de las relaciones sociales, Leo, García Calvo, Parejo, Sánchez y García-Mas (2009) plantean que la cesión de responsabilidad puede mejorar la cohesión de grupo y las relaciones personales, y establecen una serie de estrategias a la hora de plantear las tareas cooperativas, entre las que se encuentran las tareas comunes, realizar cambios en los grupos para abordar las tareas y recompensar a los alumnos por el esfuerzo en vez del resultado.

García Calvo (2012) demostró cómo los niveles de autodeterminación y las necesidades psicológicas básicas muestran relaciones significativas con la intención de persistencia en la actividad física y la diversión en la misma. Por ello, debemos elegir estrategias para aumentar los niveles de autodeterminación y satisfacer las necesidades psicológicas básicas de los individuos. Vallerand (2001) ya expuso que existen unas estrategias que van a influir en el grado de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, produciendo mayores o menores niveles de autodeterminación.

6.2. EXPOSICIÓN DE INTERVENCIÓN

La intervención está integrada dentro del programa de promoción de actividad física “Sigue la Huella”. La finalidad inicial del proyecto era el diseño, aplicación y

EFFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE HUESCA

evaluación de un programa de intervención escolar sobre la promoción de la AF (Murillo, 2013). Los objetivos eran:

1. Describir y analizar los NAF, los factores que influyen en la AF y la forma de promocionarla desde los centros escolares estudiados.
2. Diseñar un programa de intervención escolar integral basado en la promoción de la AF entre los adolescentes de 12-15 años.
3. Aplicar el programa de intervención con estrategias basadas en el modelo social-ecológico, buscando un proceso de empoderamiento de los agentes y actores para la promoción de la AF en los adolescentes.
4. Evaluar los efectos de la aplicación del programa de intervención, en los niveles diarios de AFMV recomendados en la población adolescente de ESO.

Una vez que el programa está implantado en el Instituto y únicamente se necesita la labor de un facilitador que continúe el trabajo realizado en cursos anteriores, se intenta profundizar en los objetivos específicos de la presente intervención para combatir la exclusión social y sus manifestaciones. Estos objetivos se han expuesto en el apartado 3.

De todo el programa, se ha seleccionado para el desarrollo del trabajo el “Plan de Acción Tutorial” y los “Recreos Divertidos”. Dentro del plan de acción tutorial, se preguntaba a los alumnos sobre las actividades que deseaban realizar durante los recreos y cómo se iban a organizar para su realización de manera autónoma. Tras la elección de las actividades, se establecieron una serie de alumnos responsables encargados de gestionarlas y promoverlas. Las actividades seleccionadas para los recreos divertidos los fueron: datchball, juegos tradicionales, salida cicloturista de Loreto y jornada de Paintball.

La idea del presente trabajo es la de intervenir como un FACILITADOR para que el programa pueda desarrollarse en el Instituto Sierra de Guara. El facilitador debe asesorar en el trabajo autónomo del alumno y ayudar en el momento que se le precise, así como asegurarse de que el programa lleva un cauce correcto y se están realizando las acciones correctas para lograr el objetivo pretendido.

EFFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE HUESCA

Este trabajo se considera como una estrategia específica de apoyo dentro del contexto educativo, en la que el clima favorecedor de necesidad de autonomía tiene influencia directa sobre la práctica de AF en tiempo de ocio (Aibar, Julián, Murillo, García-González, Estrada, Bois, 2001). En este mismo trabajo con alumnos de este instituto y de Tarbes se extrae que mayores niveles de percepción de apoyo a la autonomía se encuentran relacionados con mayores niveles de Actividad Física.

Este año el programa se centrará en la parte final del curso, por incompatibilidades horarias con el calendario académico del Grado. El calendario de intervención es el que se expone a continuación, con 19 sesiones de Datchball, 10 de juegos tradicionales, una de bicicleta y una de paintball. Además, los juegos tradicionales se complementan con un concurso de postres que dota de valor añadido.

SEMANA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
17 al 21		JTT		DATCHBALL	JTT
24 al 28		DATCHBALL	JTT	DATCHBALL	JTT
1 al 5		DATCHBALL	JTT	DATCHBALL	JTT
8 al 12	DATCHBALL	DATCHBALL	JTT	DATCHBALL	JTT
15 al 19		DATCHBALL	JTT	DATCHBALL	JTT / TOPCHEF
22 al 26	DATCHBALL	DATCHBALL	CICLO-ORIENTACIÓN PIRÁMIDE	DATCHBALL	DATCHBALL
29 al 2	DATCHBALL	DATCHBALL	DATCHBALL	DATCHBALL	DATCHBALL

Tabla 2. Calendario de la intervención

6.3.DESARROLLO DE ESTRATEGIAS

No resulta fácil crear un clima adecuado en las sesiones propuestas, aunque se deben incrementar los esfuerzos para mejorar la motivación de los alumnos. Ya se ha expuesto antes que la orientación de la sesión, bien sea hacia la tarea o bien sea hacia el ego, conlleva una serie de actitudes por parte de los alumnos. Si deseamos que los alumnos realicen el programa de manera autónoma y autodeterminada, el clima del

EFFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE HUESCA

profesor que implica a la tarea se relaciona significativamente con la motivación intrínseca (Tomás García Calvo, 2010).

Para lograr los objetivos pretendidos con la intervención no existen dudas que se debe buscar un clima orientado a la tarea. El clima motivacional implicante a la tarea ejerce una predicción positiva y significativa sobre la práctica de actividad física extraescolar (Jiménez, Cervelló, García-Calvo, Santos-Rosa, Iglesias-Gallego, 2007). Además, también hay que tener en cuenta que existe una importante correlación entre las necesidades psicológicas básicas (percepción de competencia, autonomía y relaciones sociales) con la intención de persistencia por parte de deportistas (García Calvo, Sánchez-Miguel, Leo, Amado, Sánchez, 2012).

Para lograrlo, se han utilizado una serie de estrategias basadas en la teoría de metas de logro, explicada en los apartados 2.4 y 6.2 y planteadas por García Calvo, Santos-Rosa, Jiménez Castuera y Cervelló Gimeno en 2005:

- Tareas y actividades:
 - Que exista implicación activa hacia la tarea a realizar y libertad de decisión. El programa lleva ya 4 años realizándose en el centro y los alumnos tienen conocimiento del mismo. Se expuso en la primera tutoría las acciones realizadas el curso anterior y se les propuso “seguir la huella”, continuar con el programa en su año. Ellos mismos fueron los que quisieron continuar con el programa y decidieron aquellas actividades que realizarían durante el curso escolar.
- Autoridad:
 - Permitir a los alumnos la toma de ciertas decisiones en su aprendizaje. Con el plan de acción tutorial los alumnos pudieron elegir las actividades que iban a desarrollar durante los recreos. Además, ellos se propusieron como responsables de cada una de las actividades, su organización y realización. Conforme el programa fue avanzando, la intervención del facilitador fue disminuyendo a favor de los alumnos, que se gestionaban los grupos, el espacio de actividad y su desarrollo.

- Ayudar a los sujetos a desarrollar técnicas de autocontrol y autodirección. Al comenzar el programa la intervención del facilitador debía ser continua, mediando en los múltiples conflictos que ocurrían, sobre todo en los partidos de datchball. A medida que el programa iba avanzando, las intervenciones del facilitador disminuían y eran los alumnos los que incorporaban o quitaban reglas, gestionaban los momentos de conflicto y comenzaban a aparecer los líderes.
- Reconocimiento, recompensas y castigos:
 - Utilizar recompensas antes que castigos: los propios tutores, en la entrevista previa a la intervención, reseñaron la ineffectividad de los “partes disciplinarios” que ponían a los alumnos y solicitaban otras estrategias que ayudasen a control del aula. La utilización de programas de actividad física como premio a aquellos alumnos cuya actitud en las clases sea normal y correcta puede ser una recompensa que dé respuesta a los docentes.
 - Asegurar las mismas oportunidades para la obtención de recompensas: al implantar el programa un facilitador ajeno al centro, los alumnos comienzan su andadura sin los prejuicios o reputación ganada en el centro. Se puede ver cómo un estado en el que todos comienzan el programa desde el mismo punto de partida.
 - Establecer las recompensas y castigos al inicio de la intervención. Una de las normas impuestas por el facilitador al comienzo del desarrollo de los recreos y no negociable por los alumnos fue la expulsión directa de la actividad en el momento que se diesen conductas de violencia durante el desarrollo de la misma, bien fuese verbal o física. Se tuvo que emplear en dos ocasiones, la primera en la que un alumno utilizó insultos de carácter racial y tuvo que abandonar la actividad del recreo hasta el día siguiente y, la segunda, en la que dos alumnos se pegaron por la disputa de

un balón y fueron expulsados durante dos recreos. Esto ocurrió en las primeras semanas de intervención.

- Corrección y “feedback”:
 - Utilizar feedback positivo con asiduidad. La primera estrategia fue utilizada en la primera tutoría con una presentación en la que se exponían imágenes de actividades realizadas por ellos durante el curso anterior y señalando la capacidad de organización que poseen. Durante el desarrollo y realización de actividades se ponía en valor la capacidad de organización y control de las actividades, como en la jornada de juegos tradicionales en la que compartimos los postres que ellos mismos cocinaron o la capacidad de gestionar los conflictos que acontecían durante los partidos de datchball.
- Agrupación:
 - Agrupar a los sujetos de forma flexible y heterogénea: al comienzo de la actividad se proponían equipos mixtos y se organizó un calendario de partidos. Conforme la intervención fue avanzando incrementaba la dificultad de atraer a los participantes seleccionados y se optó por ceder la organización de los partidos a los alumnos. En las dos últimas semanas de intervención ellos mismos se regularon y se logró una participación superior a los 20 jugadores en cada recreo. Ellos mismos confeccionaban los equipos que iban variando cada recreo.
 - Posibilitar múltiples formas de agrupamiento de los individuos y utilizar estrategias adecuadas de formación y agrupamientos.
- Tiempo:
 - Posibilitar oportunidades y tiempo para el progreso. En total se realizan 4 tutorías y 31 sesiones de práctica, de las que 19 corresponden a partidos de datchball, 10 a juegos tradicionales, 1 a salida de orientación en bicicleta y 1 a jornada de paintball. 7

semanas de intervención fueron suficientes para ver una evolución en varios aspectos del programa.

- Ayudar a los sujetos a establecer el trabajo y la programación de la práctica. El objetivo principal del plan de acción tutorial en esta intervención es la de promover y asesorar la organización de los recreos divertidos de manera autónoma. La labor del facilitador es acompañar y encaminar a los alumnos en la programación y la realización de los recreos divertidos.

7. ESTUDIO 3 EFECTO DEL PROGRAMA

Para evaluar el efecto del programa se realiza una entrevista semiestructurada posterior a la intervención con los tutores de las clases, el profesor de educación física y la coordinadora de orientación en el que se realizan cuestiones sobre la intervención, la viabilidad del programa y sus efectos. A continuación se presentan las cuestiones realizadas y se destacan algunas de las respuestas expresadas por estos autores de forma resumida:

1. ¿Qué te ha parecido el programa de intervención realizado este año?

- *“Estoy completamente a favor de programas como éste”*
- *“Considero que ha salido muy bien con los medios con los que se contaba y, sobre todo, al haber estado únicamente una persona implicada este curso”.*

La continuidad y viabilidad del programa “Sigue la Huella” pasa por la existencia de un facilitador del centro que oriente a aquellos alumnos, bien de grado como de máster, que quieran orientar sus trabajos finales a la promoción de actividad física en población adolescente.

2. ¿Consideras que ha servido para algo o ha cumplido los objetivos planteados?

- *“Si uno de los objetivos era el empoderamiento desde luego que sí. Ahora mismo ellos se regulan, comienzan la actividad, la desarrollan y dejan todo recogido sin necesidad de que haya ningún profesor delante”*
- *“Ahora se comportan mucho mejor dentro de la actividad de los recreos: no discuten tanto, no comen dentro del gimnasio y hay mucho más dinamismo”.*
- *“Han disminuido mucho los conflictos por el patio desde que están participando en los partidos de datchball estos alumnos. Se nota mucho”.*

Los trabajos en el ámbito físico-deportivo establecen la existencia de al menos cuatro metas sociales: relación, reconocimiento social, responsabilidad y estatus (García Calvo, 2012).

3. ¿Cómo lo hubieses enfocado tú?

- *“Primero hubiera ido a ver en los recreos aquellos alumnos que estaban solos comiendo o sentados. Algunos se han introducido dentro del programa pero aún quedan otros por tratar”.*
- *“Habría que detectar bien, antes de intervenir, aquellos alumnos y alumnas con necesidad de este programa para no dejarse a nadie”.*
- *“Hay que tener cuidado en obligar a los alumnos a participar, ya que el recreo es un momento de tiempo libre. Hay que encontrar el equilibrio entre tiempo libre y dirigido”.*

Dado que el comienzo de la intervención, por el calendario académico del Grado, es avanzada en el tiempo, la fase importante de detección de los alumnos en situación de exclusión social o vulnerabilidad no ha tenido el desarrollo deseado. Además es importante convencer de la importancia en la participación de los alumnos y no su imposición, ya que el recreo es tiempo libre del que ellos disponen.

4. ¿Cuál crees que ha sido el motivo por el que la participación de alumnas ha sido tan baja?

- *“Quizá en la elección de la actividad. El datchball puede ser una modalidad que no atraiga a las chicas, siendo la comba o los bailes algunas de las que sí han funcionado anteriormente”.*
- *“Siempre hemos tenido problemas para que participasen. Había que estar continuamente yendo a buscarlas e incitándolas a que interviniesen en las actividades, cualquiera que fuese su índole”.*

La participación de las alumnas estaba siendo óptima en la fase de la intervención en la que el facilitador componía los partidos y se les implicaba en

el recreo. En el momento en el que eran ellos los que se regulaban, esa participación disminuyó. Algunas veces entraban a jugar pero salían rápidamente por los balonazos recibidos y por otros motivos.

5. ¿Qué esperas del programa en el próximo curso?

- *“Que primero se detecten aquellos casos de exclusión para que se pueda ir directamente a su solución”.*
- *“Que el programa comience el primer día de curso y no al finalizar el mismo”.*
- *“Que haya un asesoramiento desde el inicio y que, poco a poco, se puedan recoger los frutos de estos programas”.*

Para que el programa tenga una efectividad y una continuidad se debe contar con facilitadores que trabajen en el centro más de un curso. Si el programa se desarrolla con alumnos de trabajo fin de grado es difícil que puedan lograrse los objetivos planteados y dar respuesta a los tutores.

Otra de las maneras de evaluación del programa ha sido la obtención de información de los alumnos participantes. Éstos han sido los que más han participado y aquellos que los tutores, orientadora y profesor de educación física, junto con la valoración del facilitador en su proceso de observación, parecía que estaban en riesgo de vulnerabilidad o exclusión social. Para ello se les realizó algunas preguntas detalladas a continuación con sus respuestas:

1. ¿Cómo has vivenciado el programa de recreos divertidos?

- *“Han sido muy divertidos”*
- *“Nos ha gustado mucho al final cuando estábamos más solos”*
- *“El concurso de postres estuvo genial”*

Cuando un individuo está implicado en la tarea, y percibe dicho clima, el dominio de la tarea se asocia al aumento de los sentimientos de habilidad, juzgada de forma autorreferencial; los sujetos perciben que ejercer gran esfuerzo les posibilita obtener gran aprendizaje, esto les ofrece la oportunidad de mejorar,

se divierten y disfrutan con la actividad que practican en un clima impicante a la tarea (Jiménez, 2007).

2. ¿Te gustaría continuar al año que viene con la actividad?

- *“Desde luego que sí”*
- *“A mí sí me gustaría pero podríamos empezar antes”*

Las diferentes motivaciones conducen a distintas consecuencias (de carácter cognitivo, afectivo y conductual) siendo éstas más adaptativas cuanto más autodeterminada sea la motivación (García Calvo, 2012). Lograr una motivación intrínseca de los participantes hace que las conductas en el centro mejoren. Además, los niveles altos de autodeterminación como la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas predicen positivamente la diversión y la intención de persistencia (García Calvo, 2012).

3. ¿Te ves capacitado/a para realizarlo sin que haya un profesor a cargo de la actividad?

- *“Sí. La verdad que ya no necesitamos a los profesores para jugar en los recreos”*
- *“Para hacer juegos tradicionales creo que necesitaríamos a los profesores para obtener el material, pero para datchball no”*
- *“Yo prefiero que no esté el profesor para poner nuestras propias normas”*

Fomentar y satisfacer las necesidades psicológicas básicas de los alumnos hace que se mejore y se logre el empoderamiento de los mismos, así como las relaciones entre todos los agentes del instituto (García Calvo, 2012). Ellos son los protagonistas del programa y se ven capaces de realizarlo de manera autónoma.

4. ¿Cómo os habéis encontrado dentro del grupo?

- *“Mis compañeros hablan más conmigo. Ya no tengo que ir yo a buscarlos y me llaman para que vaya con ellos”*
- *“Cuentan conmigo para jugar en los recreos. Desde el datchball ya estoy con ellos para jugar”*

La aceptación de los individuos excluidos en el grupo de iguales es uno de los objetivos de la intervención. Lograr que el grupo integre a aquellos compañeros que antes estaban excluidos hace que el programa de actividad física en recreos divertidos tenga sentido.

5. ¿Habéis hecho nuevos amigos o habéis conseguido hablar con gente con la que antes no lo habíais hecho?

- *“Me he hecho amigo de José, Andrei y Lucas”.*
- *“He hablado con compañeros de clase que no lo había hecho en todo el curso, aunque compartíamos aula”*

En muchas ocasiones, las víctimas de acoso escolar o exclusión social establecen sus relaciones interpersonales con un alto grado de timidez que, en ocasiones, les llevan al retraimiento y aislamiento social (Rodríguez, Seoane, Pedreira, 2005). Por ello, lograr ampliar su red de contactos o mejorar sus relaciones con sus compañeros evitará que acaben en un aislamiento social.

En la evaluación de la intervención resalta la necesidad de implantar el programa desde el comienzo del curso con un proceso previo de detección de la población en riesgo de exclusión o ya en esa situación. Los alumnos están motivados hacia la continuidad del programa y su realización de manera autónoma. Se puede evidenciar que el programa ha tenido un resultado positivo en la percepción de los profesores y alumnos.

8. DISCUSIÓN GENERAL

El **primer estudio** del trabajo se centra en detectar y describir la situación de vulnerabilidad de alumnos en el centro. Para lograrlo se han utilizado tres medios: la revisión de documentos, el diario del investigador y la realización de encuestas semiestructuradas. Los resultados obtenidos reflejan situaciones de violencia física y verbal y exclusión social. Esto es preocupante y urgente ya que las implicaciones que tienen las relaciones sociales en el contexto escolar para la adaptación del niño son tan importantes como las que se derivan del contexto de la familia (Rodríguez, Seoane, Pedreira, 2005).

No solo aparecen peleas y golpes, sino que los insultos se señalan como su manera de comunicarse. Ya Rodríguez, Seoane y Pedreira (2005) exponen que las situaciones violentas en los centros escolares incluyen hechos no tan explícitos como las peleas y que se describen como “comportamientos de chicos”, “siempre ha ocurrido” o “ayudan a fortalecer el carácter del joven”. Estos hechos o situaciones violentas ocurren en el centro pero la visión de los tutores es más sensata, siendo un hecho que hay que aprovechar.

Además, las situaciones de soledad y aislamiento están asociados con la falta de actividad física, ya que existe relación entre la práctica de algún tipo de actividad física y el autoconcepto físico y social (Candel, Olmedilla, Blas, 2006). Es por ello que la inactividad física puede favorecer el aislamiento social y viceversa, la actividad física puede ser una herramienta para la inclusión.

En el **segundo estudio** se aplica el programa de intervención con estrategias basadas la satisfacción de necesidades psicológicas básicas y buscando un proceso de empoderamiento de los alumnos para la realización de AF de manera autónoma y la inclusión de la población vulnerable.

Ha existido una evolución en la metodología del programa: en las primeras dos semanas se realizó una labor de observación, en las tres semanas siguientes se ha tenido que intervenir asiduamente para asegurar la viabilidad del proyecto aunque iba aumentando la cesión de autonomía y los feedback buscando la percepción de competencia del alumnado para, finalmente en las últimas 2 semanas, la intervención

del facilitador ha sido testimonial y la consecución del programa se ha realizado por parte de los alumnos de manera autónoma y satisfactoria.

Este proceso ha sido consciente ya que, según Almagro, Sáenz-López y Moreno (2009), la autonomía que genera el profesor predice directamente la motivación intrínseca, y este último a su vez, es un fuerte predictor de la intención de continuar en la práctica de actividad física en un futuro.

La intervención ha tenido siempre presente la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los alumnos para lograr la adhesión a la realización de actividad física y la inclusión social de los alumnos vulnerables. Esto se debe a que la capacidad predictiva de las necesidades psicológicas, más concretamente de las relaciones sociales y la competencia, es más importante que el tipo de motivación o nivel de autodeterminación que tengan los alumnos, por lo que habría que incidir especialmente en estas cuestiones en el contexto del aula (García Calvo, 2012). En este sentido, Ntoumanis y Biddle (1999) señalaron la necesidad de que los docentes consigan crear un clima que implique a la tarea, donde prime el esfuerzo y la superación personal, con la finalidad de que el alumnado mejore su percepción de competencia.

En el **tercer estudio** se evalúan los efectos de la aplicación del programa de intervención sobre las conductas disruptivas en el centro y los niveles de inclusión de los alumnos.

En las encuestas se refleja la consecución del objetivo primario del programa “Sigue la Huella” de empoderamiento de los participantes. Ellos son capaces de realizar las actividades propuestas en los recreos divertidos de manera autónoma y solvente. Además, se evidencia la disminución de conflictos durante los recreos, así como la mejora en las dinámicas de recreos divertidos y en las conductas entre los participantes. Esto conlleva un aumento en la inclusión de los alumnos vulnerables

Estas consecuencias podrían ser esperables ya que la práctica regular de actividad física mejora los niveles de ansiedad y depresión (Candel, Olmedilla, Blas, 2006). Además, los trabajos en el ámbito físico-deportivo establecen la existencia de al menos cuatro metas sociales: relación, reconocimiento social, responsabilidad y estatus (García Calvo, 2012).

EFFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE HUESCA

Por todo esto se puede afirmar que se han logrado los objetivos de detección de la situación de vulnerabilidad de alumnos en el centro, la aplicación del programa de intervención, el empoderamiento de los alumnos para la realización de AF de manera autónoma y la inclusión de la población vulnerada.

9. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS

La principal limitación que ha tenido la intervención durante el presente curso es la falta de personal. Este año ha sido el primero en el que ningún doctorando ha intervenido, teniendo que llevarlo a delante y de manera autónoma un alumno del grado. La diferencia entre un alumno doctorando y un alumno que realiza la intervención como trabajo fin de grado (asignatura de 6 créditos ECTS del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte) es grande y se nota en las competencias de las que dispone, así como del tiempo para realizar la intervención. En anteriores intervenciones del mismo programa eran varios los facilitadores y ayudantes que estaban realizando el programa, cosa que no ha podido ser en esta edición.

Otra limitación ha sido la escasa participación de las alumnas en la última semana de intervención. Ya Abarca, Zaragoza, Generelo y Julián demostraron, en un estudio realizado en el mismo centro en 2010, que hay una marcada diferencia de realización de actividad física por género, ya que el 82,7% de los chicos cumplieron las recomendaciones en días de realización de actividad física frente al 20,7% de las chicas. En la encuesta, el profesor de educación física propone “elegir una actividad que motive a las alumnas” y explica la necesidad de “ir a buscarlas diariamente para que participen en el programa, cosa que no ocurre con los chicos”.

Para lograr una implicación del alumnado femenino se debería tener en cuenta varios aspectos: los gustos de actividad física de las alumnas evitando juegos como el datchball, la promoción de deportistas femeninas de éxito que sirvan como modelo a seguir, la utilización de espacios propios para la realización de la actividad o la existencia de alumnas en puestos de responsabilidad y gestión del programa.

Una de las prospectivas sería la continuidad en el trabajo con los alumnos del estudio. Dado que se ha logrado un empoderamiento de los mismos y una alta motivación hacia la continuidad del programa, utilizarlas para que sean ellos los que realicen actividades para sus compañeros durante el siguiente curso. De esta manera se podría lograr una inclusión mayor y unos beneficios tangibles, así como una gestión autónoma del programa con la supervisión puntual de un facilitador y de los tutores.

EFFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE HUESCA

Por otro lado, los tutores reclaman que el programa se realice desde el comienzo del curso, por lo que encontrar una persona que realice las labores de facilitador durante varios cursos escolares se antoja imprescindible para que el proyecto recupere lo conseguido durante el proceso primero de implantación con Murillo.

10. CONCLUSIONES

Las horas de Educación Física dentro del currículo escolar son de 2 horas semanales, por lo que se consideran insuficientes para lograr el objetivo planteado. Por ello, la creación e implantación de programas como “Sigue la Huella” es fundamental para alcanzar los niveles de AF necesarios.

Además, uno de los deberes fundamentales de los profesionales de la actividad física y el deporte es enseñar al joven en edad escolar la importancia que tiene ésta a la hora de generar estilos de vida activos y saludables (Walling y Duda, 1995). Con este programa no se logra únicamente la mera realización de actividad física dentro de unos horarios e impuesta por los profesores, sino que se logra un cambio en el estilo del recreo (de menos activo a más activo) y un empoderamiento de los alumnos para que lo realicen de manera autónoma.

Para incrementar la motivación hacia la práctica deportiva durante los recreos se evita realizar deportes cotidianos como fútbol, baloncesto, etc. Cuando se propusieron en las tutorías se indicó la necesidad de buscar alternativas como deportes alternativos o juegos tradicionales. El componente socializante del juego facilita mucho más las interrelaciones entre los alumnos que la práctica deportiva, en la que la formación de equipos “contrarios” con la victoria como objetivo está más mediatizada por los modelos sociales competitivos (Merche Ríos, 2010).

El objetivo principal de todo programa de promoción de actividad física es lograr en los participantes una motivación intrínseca para lograr una adhesión a la práctica deportiva, ya que existe una relación significativa entre el índice de autodeterminación y la intención de seguir practicando actividades físicas (García Calvo, 2012). Se han identificado la motivación intrínseca e identificada como variables que promueven la participación en actividades físicas voluntarias, sucediendo todo lo contrario con la motivación externa y la desmotivación (García Calvo, Sánchez Miguel, Leo, Amado, Sánchez, 2011).

Para lograr esa motivación intrínseca se debe tener en cuenta la orientación motivacional. La orientación de la práctica de actividad física a la tarea y no al ego conlleva una serie de beneficios. Cuando un individuo está implicado en la tarea y

percibe dicho clima, el dominio de la tarea se asocia al aumento de los sentimientos de habilidad, juzgada de forma autorreferencial; los sujetos perciben que ejercer gran esfuerzo les posibilita obtener gran aprendizaje, esto les ofrece la oportunidad de mejorar, se divierten y disfrutan con la actividad que practican en un clima implicante a la tarea (Jiménez, Cervelló, García-Calvo, Santos-Rosa, Iglesias-Gallego, 2007).

Una vez logrado ese disfrute y motivación intrínseca hacia la práctica de actividad física, las conductas de los participantes mejoran y se logra la integración escolar del alumnado mediante herramientas de participación en el centro y de desarrollo de un buen clima en el aula y de trabajo de las relaciones entre iguales. (Longás Mayayoa, 2016). La actividad física mejora las relaciones psicosociales y el estado de inclusión de los adolescentes vulnerables. Este es un factor importante ya que son los adolescentes víctimas de violencia, tanto directa como indirecta, los que presentan un peor ajuste psicosocial (Cava, 2010).

11. BIBLIOGRAFÍA

- Abarca - Sos, A.; Zaragoza Casterad, J.; Generelo Lanaspá, E.; Julián Clemente, J.A., (2010). Comportamientos sedentarios y patrones de actividad física en adolescentes. *Revista internacional medicina y deporte*, 10(39).
- Ávila García, M., Huertas Delgado, FJ., Tercedor Sánchez, P., (2016). Programas de intervención para la promoción de hábitos alimentarios y actividad física en escolares españoles de Educación Primaria: revisión sistemática. *Nutr Hosp*, 33(6), 1438-1443.
- Blasco Hernández, T., Otero García, L., (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cuantitativa: la entrevista. *Nure investigación*, 33.
- Campo Redondo, M., Labarca Reverol, C., (2009). La teoría fundamentada en el estudio empírico de las representaciones sociales: un caso sobre el rol orientador del docente. *Opción*, 60, 41-54.
- Capllonch, M., Godal, T., Lleixà, T., (2007). El profesor de Educación Física en la escuela multicultural. Percepciones del contexto y necesidades de formación. *Temps d'educació*, 33, 61-74.
- Castells, M., (2001). La era de la información. Fin de milenio. *Madrid: Alianza Editorial*, 3.
- Cava, M., Buelga, S., Musitu, G., Murgui, S., (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 21-34.
- Fernández Fernández, S., Cordero Sánchez, JM., Córdoba, A., (2002). Estadística Descriptiva. *ESIC*, 2ª Edición.
- Fraile Aranda, A., (2007). La resolución de conflictos en y a través de la educación física. *Biblioteca Tándem*. 1ª Edición.

EFFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE HUESCA

- García Blanco, J.M; (2016). Los problemas teóricos y metodológicos del concepto de exclusión social. Una visión neofuncionalista. *Revista internacional de sociología. CSIC*, 74(2).
- García-Calvo, T., Sánchez-Miguel, P.A., Leo, F.M., Amado, D., Sánchez, D., (2011). Incidencia de la teoría de autodeterminación sobre la persistencia deportiva. *Revista psicología del deporte*, 7(25), 266-276.
- García-Calvo, T., Sánchez-Miguel, P.A., Leo, F.M., Amado, D., Sánchez, D., (2012). Análisis del grado de diversión y percepción de persistencia en jóvenes deportistas desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación. *Revista Psicología del Deporte*, 21(1), 7-13.
- García Calvo, T., Santos-Rosa, F., Jiménez Castuera, R., Cervelló Gimeno, E., (2005). El clima motivacional en las clases de Educación Física: una aproximación práctica desde la Teoría de Metas de Logro. *Apunts Educación física y deportes*, 21-28.
- Garcia Milian, A.J., Creus García, E.D., (2016). La obesidad como factor de riesgo, sus determinantes y tratamiento”. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 35(3).
- Jiménez Ramírez, M., (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios Pedagógicos XXXIV*, 1,173-186.
- Jiménez, R., Cervelló, E., García-Calvo, T., Santos-Rosa, F.J., Iglesias-Gallego, D., (2007). Estudio de las relaciones entre motivación, práctica deportiva extraescolar y hábitos alimenticios y de descanso en estudiantes de Educación Física. *International Journal of clinical and health psycology*, 7(2), 385-401.
- Kawulich, B., (2005): La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research*, 6(2), 43.
- Llauradó, E., Tarro, L., Moriña, D., Queral, R., Giralt, M., Solà, R., (2017). EdAl-2 (Educació en Alimentació) programme: reproducibility of a cluster randomised, interventional, primary-school-based study to induce healthier lifestyle activities in children. *BMJ group*.

- Longás Mayayoa, J., Cussó Parcerisas, I., Querol Duranc, R., Riera Romaní, J., (2016). Análisis de factores de apoyo a trayectorias de éxito escolar en la enseñanza secundaria en contextos de pobreza y vulnerabilidad social en España. Un estudio de casos múltiples. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15 (28), 107 – 127.
- Moreno Murcia, J.A., Cervelló, E., Martínez, C., Alonso, N. Los comportamientos de disciplina e indisciplina en educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4, 167-190.
- Moreno-Murcia, J.A., Cervelló, E., Montero, C., Vera, J.A., García, T., (2012). Metas sociales, necesidades psicológicas básicas y motivación intrínseca como predictores de la percepción de esfuerzo en las clases de educación física. *Revista psicología del deporte*, 21(2), 215-221.
- Moreno Ruiz, D., Estévez López, E., Murgui Pérez, S., Musitu Ochoa, G., (2009). Reputación social y violencia relacional en adolescentes: el rol de la soledad, la autoestima y la satisfacción vital. *Psicothema*, 21(4), 537-542.
- Murillo Pardo, B., (2013). Diseño, aplicación y evaluación de un programa de intervención escolar para incrementar los niveles de actividad física en los adolescentes. *Tesis Doctoral. Departamento Expresión musical, plástica y corporal. Universidad de Zaragoza*.
- Murillo, B., García, E., Generelo, E., Bush, P., Zaragoza, J., Julián, J.A., García-González, L., (2013). Promising school-based strategies and intervention guidelines to increase physical activity of adolescents. *Health Education Research*.
- Nuviala Nuviala, A., Ruiz Juan, F., García Montes, M^a E., (2003). Tiempo libre, ocio y actividad física en los adolescentes. La influencia de los padres. *Retos. Nuevas tendencias en EF, deporte y recreación*, 6, 13-20.
- Pastor, Y., Balaguer, I., García-Merita, M., (2006). Relaciones entre el autoconcepto y el estilo de vida saludable en la adolescencia media: un modelo exploratorio. *Psicothema*, 18(1), 18-24.

- Ramos, P., Jiménez-Iglesias, A., Rivera, F., Moreno, C., (2016). Evolución de la práctica de la actividad física en los adolescentes españoles. *Revista Internacional de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, (66).
- Ríos, M., (2010). La educación Física en la Educación Social: una experiencia de aprendizaje y servicio. *Colección Educaciones Universitarias. Editorial Octaedro*.
- Rodríguez Pereira, R., Seoane Lago, A., Pedreira Massa, J.L., (2005). Niños contra niños: el bullying como trastorno emergente. *An Pediatr*, 64(2), 162-6.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A., Martín, J.C., (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16(2), 203-210.
- Sánchez, D., Leo, F.M., Sánchez-Miguel, P.A., Amado, D., García-Calvo, T., (2010). Relación del clima motivacional creado por el entrenador con la motivación autodeterminada y la implicación hacia la práctica deportiva. *Revista internacional de ciencias del deporte*, 4(20), 177-195.
- Sánchez-Cruz, J.J., Jiménez-Moleón, J., Fernández-Quesada, F., Sánchez, M., (2013). Prevalencia de obesidad infantil y juvenil en España en 2012. *Revista Española de Cardiología*, 66(5), 371–376.
- Vila, M el al., (2012). Evaluación a medio plazo de una intervención educativa en hábitos alimentarios y de actividad física en escolares: estudio Avall 2. *Endocrinol Nutr*, 59(5), 288-295.
- Zaragoza, J., Serra, J.R., Ceballos, O., Generelo, E., Serrano, E., Julian, J.A. (2006). Los Factores ambientales y su influencia en los patrones de actividad física en adolescentes. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 4(2), 1-14.

12. ANEXOS



Figura 3. Cartel de convocatoria de recreo



Figura 4. PPT utilizado en el PAT

EFFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE HUESCA



Facultad de
Ciencias de la Salud
y del Deporte - Huesca
Universidad Zaragoza

ANEXO IV

Informe del/los director/es para el depósito del
Trabajo Fin de Grado

DATOS DEL ESTUDIANTE

NOMBRE Y APELLIDOS: EDUARDO GÁLVEZ IBÁÑEZ

DNI: 29.134.739-H DIRECCIÓN: c/ LAS FLORES 4, 6ªA

C.P. Y LOCALIDAD: 50.013 - ZARAGOZA TELÉFONO: 657 593 316

DATOS DEL TRABAJO

TÍTULO DEL TRABAJO: EFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE
LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE HUESCA

INFORME DEL DIRECTOR/ES O PONENTE

D/Dña. LUIS GARCIA GONZALEZ

Área: Didáctica de la Exp Corp. Departamento: Exp. M. P. y Corporal

D/Dña.

Área: Departamento:

HACEN CONSTAR: Que el Trabajo Fin de Grado presentado por el alumno citado anteriormente reúne los requisitos para su depósito y defensa pública ante un Tribunal para optar a la obtención del título de Graduado en:

Observaciones:

Y para que así conste y obre los efectos oportunos, firmo el presente en

Huesca, a 7 de JUNIO de dos mil diecisiete

El/los directores:

Fdo. LUIS GARCIA GONZALEZ Fdo.

EFFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE HUESCA



Facultad de
Ciencias de la Salud
y del Deporte - Huesca
Universidad Zaragoza

ANEXO III

Depósito del Trabajo Fin de Grado

DATOS DEL ESTUDIANTE

NOMBRE Y APELLIDOS: EDUARDO GÁLVEZ IBÁÑEZ

DNI: 29.134.739-H DIRECCIÓN: c/ LAS FLORES 4, 6ªA

C.P. Y LOCALIDAD: 50.013 ZARAGOZA TELÉFONO: 657 593 316

DATOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO

TÍTULO: EFECTO DE UN PROGRMA DE ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA EXCLUSIÓN
SOCIAL EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE HUESCA

Directores:

D/Dña. LUIS GARCÍA GONZÁLEZ

D/Dña.

DOCUMENTACIÓN A ADJUNTAR

- ☒ UN EJEMPLAR IMPRESO del trabajo
- ☒ UNA COPIA en soporte informático
- ☒ INFORME DEL/LOS DIRECTOR/ES
- ☒ JUSTIFICANTE DEL DEPÓSITO ELECTRÓNICO (ZAGUÁN)

Fecha de Depósito (Sello registro):

HUESCA, a 12 de JUNIO de 2017

Fdo. El alumno/a