

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud
Especialidad en Deporte para el Bienestar y Desarrollo



Propuesta de intervención deportiva con adolescentes en exclusión social del Cerro del cuatro para promover su empoderamiento

**TRABAJO para obtener el GRADO de
ESPECIALISTA EN DEPORTE PARA EL BIENESTAR Y DESARROLLO**

Presenta: Juan Pablo Hermosillo Aguilar

Asesoras Flor Lizbeth Arellano Vaca
Ma. Pilar Rodríguez Martínez

Lectora: Andrea Partida Ochoa

Tlaquepaque, Jalisco a 11 de noviembre de 2024

AGRADECIMIENTOS

“Estudia como si fueras a vivir eternamente, y vive como si fueras a morir mañana”

-Isidoro de Sevilla.

A todas las personas que hicieron posible que en el ITESO exista una Especialidad en Deporte para el Bienestar y Desarrollo. A mis maestras, asesoras y lectora por su acompañamiento profesional y cercano. Gracias por creer en mí.

A los 5 por su apoyo en estos meses de absoluta vorágine. Gracias por su cariño incondicional, sus ánimos y escucha. A So por navegar conmigo en estos tiempos de marea alta.

A Julián por haber sido compañero incansable de desveladas y al café estelar por mantenerme despierto.

Este viaje empezó con una pregunta, y aunque el camino ha sido largo, ha válido toda la pena.

RESUMEN

Mi interés por el deporte social inicia con mi historia personal. Desde muy chico encontré en la actividad deportiva mi plataforma de desarrollo personal más trascendente: autoconocimiento, comunidad, amistad, cuidado de mi cuerpo, esfuerzo, éxito, goce, manejo de frustración, inteligencia emocional, confianza, liderazgo, son sólo algunos de los atributos que trajo esta práctica a mi vida. Aunado a esto, recibí una formación educativa y familiar vinculada al reconocimiento de la realidad, cuestionamiento de lo que ocurre a nuestro alrededor y reflexiones en torno a nuestra responsabilidad ante todo esto.

Siempre me hizo mucho ruido la desigualdad social que se vive en nuestro país y poco a poco fui entendiendo que es un problema estructural que se ha perpetuado por mucho tiempo, y que el nacer en un lugar u otro condiciona en muchos sentidos la forma de vida de las personas y las oportunidades a las que puede acceder y a las que no. Estudiar, para mí, tiene mucho que ver con hacer el esfuerzo de conocer para después poder construir alternativas que nos acerquen a sociedades un poco más justas o menos desiguales.

Este trabajo de obtención de grado de la Especialidad en Deporte para el bienestar y desarrollo se centra en responder a la pregunta de ¿Cómo el deporte puede ser una plataforma que fortalezca el desarrollo de adolescentes que viven en un contexto de vulnerabilidad?

Se problematiza la situación de desigualdad que se vive en nuestro país, aunado a la detección de necesidades de condiciones dignas de vida y espacios de desarrollo para los jóvenes en exclusión social. A partir de ello, se plantea los siguientes objetivos de intervención.

El diseño se fundamenta en la implementación de una intervención que toma como referencia el Programa de Responsabilidad Personal y Social de Donald Hellison y el Modelo de Empoderamiento de Julian Rappaport, identificando desde el marco del Deporte para el bienestar y el desarrollo aquellos componentes que puedan garantizar la promoción de la responsabilidad personal y social, así como fortalecer el empoderamiento de los adolescentes que participen en el programa.

Palabras clave: Deporte social, exclusión social, adolescentes, empoderamiento, responsabilidad personal y social.

ÍNDICE

ÍNDICE	6
INTRODUCCIÓN	7
1. PROBLEMÁTICA	8
1.1 Deporte social	9
1.1.1 Desigualdad estructural y su impacto en los jóvenes	10
1.1.2. Situación de vulnerabilidad.....	12
1.1.3. El deporte social en situaciones de vulnerabilidad	14
1.1.4. Adolescencia e identidad en construcción	16
1.1.5. Conductas de riesgo en los adolescentes	19
1.1.6. Contexto del adolescente en el Cerro del Cuatro	21
1.1.7. Intervención desde el deporte social	24
El deporte social para la promoción de la responsabilidad y el empoderamiento.....	26
1.1.8. Intervenciones orientadas al deporte para jóvenes.....	27
1.2 Pertinencia en el campo del Deporte y la Actividad física para el desarrollo y el bienestar .	30
1.3 Objetivo general de la intervención	31
2. MARCO TEÓRICO	32
2.1 Programa de Responsabilidad Personal y Social	32
2.2 Modelo de Empowerment	42
3. Diseño de la intervención	45
3.1 Diseño de la intervención con adolescentes en exclusión social del Cerro del cuatro para promover su empoderamiento	50
4. Conclusiones	66
5. REFERENCIAS	71
ANEXOS	76

INTRODUCCIÓN

El primer capítulo aborda los problemas estructurales que rodean a los adolescentes viviendo en contexto de exclusión social y el deporte como campo de desarrollo. Asimismo, se complementa la revisión de la literatura, con el acercamiento a la población a través de reconocimiento de su contexto específico y desarrollo de entrevistas con algunos de los actores de la comunidad. A partir del análisis de la literatura y el acercamiento empírico se define como objetivo general el diseño de una intervención deportiva para la promoción de la responsabilidad personal y social en adolescentes del Cerro del Cuatro.

El segundo capítulo plantea el marco conceptual, desde la perspectiva del deporte para el desarrollo, se enfatizan los conceptos de responsabilidad y empoderamiento. Se establecen los referentes teóricos que acuerpan el contenido de la intervención desarrollando a profundidad los componentes del Programa de Responsabilidad Personal y Social de Donald Hellison con sus pilares metodológicos, niveles de responsabilidad y estrategias de enseñanza. Complementándolo con el Modelo de Empoderamiento de Julian Rappaport y sus niveles de potenciación.

El tercer capítulo presenta el diseño metodológico de la intervención que representa la parte medular de este trabajo. En este apartado se detallan las características principales de la intervención, referencias metodológicas que se implementaron en el diseño y el desarrollo de las tres fases que la comprenden, así como el desarrollo de las 16 sesiones de intervención deportiva y los instrumentos y métodos de medición que acompañan el diseño.

El cuarto y último capítulo plantea las conclusiones orientadas al proceso de indagación, estructuración y diseño de la intervención deportiva. Aquí se da cuenta de los aprendizajes que emergieron en el camino y las reflexiones que acompañaron este trabajo de nueve meses.

1. PROBLEMÁTICA

1.1 Deporte social

El concepto del deporte social surge desde el siglo XX con la necesidad de distinguir al deporte profesional o de alto rendimiento, también conocido coloquialmente como “deporte de espectáculo” y cuyos fines están alineados al logro de resultados, la comercialización e impacto mediático; y el deporte que está orientado a la población en general y persigue objetivos vinculados a la salud, cohesión social, inclusión y desarrollo integral de las personas y sus comunidades. (Universidad de Chile, s.f.).

El Plan Nacional de Deporte Social presentado por el Ministerio de Desarrollo Social en Argentina en 2013 define el deporte social:

Como la práctica de actividades físicas y deportivas orientada a la población en su conjunto, sin discriminación de edad, género, condición física, social, cultural o étnica, diversa en sus manifestaciones, generadora de situaciones de inclusión, entendiendo al Deporte como un ámbito propicio para el desarrollo humano integral. (Ministerio de Desarrollo Social, 2013, p. 4)

En este mismo sentido, el Ministerio del Deporte en Colombia indica que el objetivo del deporte social es “fortalecer los valores y la sana convivencia, a través de las prácticas deportivas y sus diferentes manifestaciones, de manera sostenida y articulada, para la transformación social y la paz de la población” (Universidad de Chile, s.f.).

Con estos ejemplos, queda en evidencia la necesidad de diferenciar estos dos tipos de enfoques deportivos; no porque sean incompatibles, sino porque tienen objetivos distintos y, por tanto, sus prácticas tienen diferentes componentes, procesos y poblaciones meta.

Nelson Mandela pronunció en el año 2000 uno de los discursos más icónicos sobre el deporte y su relación con las problemáticas políticas y sociales en el mundo, ahí

mencionó que “el deporte puede crear esperanza allí donde alguna vez sólo hubo desesperación” (Laureus, 2000). Estas palabras provienen de uno de los líderes más importantes en la historia de la humanidad y que encabezó la lucha contra la segregación racial en Sudáfrica (*Apartheid*), y que reconoce en el deporte un campo de transformación que puede impactar positivamente a las personas y sociedades aún en los contextos de mayor adversidad.

1.1.1 Desigualdad estructural y su impacto en los jóvenes

El modelo económico capitalista, actualmente hegemónico en el mundo, funciona bajo una lógica que antepone la obtención del rendimiento capital a cualquier necesidad humana. Esto ha generado una mayor concentración de riqueza en manos de los multimillonarios y mayor desigualdad económica entre clases sociales. Aunque esta indagación no busca centrarse en hacer un análisis económico, es importante puntualizar que la pobreza y marginación han crecido debido a que las condiciones del sistema económico marcan claramente una tendencia donde la brecha entre clases sociales es cada vez más amplia y la distribución de la riqueza es sumamente desigual.

Se habla de desigualdad estructural porque hay un sistema que se alimenta por gobiernos, empresas, instituciones y sociedades, y que ha crecido tanto que es casi imposible plantear alternativas globales para revertir el rumbo. Sólo entendiendo que hay condiciones sistémicas a nivel mundial que impiden un desarrollo igualitario es que toma sentido hablar de procesos de exclusión donde existen sectores de la población en un rezago permanente.

A continuación, se muestra evidencia cuantitativa proveniente de distintos organismos internacionales que ilustra esta desigualdad sistemática y las condiciones de vida de buena parte de la población alrededor del mundo, recordando que el foco de la indagación está en el contexto adolescente y lo que

estos fenómenos impactan a este grupo demográfico que se encuentra en la transición de la niñez a la adultez.

Según estadísticas del Banco Mundial en 2023, 333 millones de niños (equivalente a 1 de cada 6) en el mundo viven en pobreza extrema y sobreviven con un promedio de 2 dólares y 15 centavos al día (37 pesos y 50 centavos en moneda mexicana).

En tanto a la distribución de la riqueza mundial, un informe de Oxfam Intermón en 2023, indica que por cada dólar de nueva riqueza global que recibe una persona que es parte del 90 % de la población más pobre de la humanidad, un millonario gana 1,7 millones de dólares, el ritmo al que crece la acumulación de estas personas es de 2700 millones de dólares diarios. Asimismo, el 1% más rico de la población concentra el 63% de la riqueza generada desde 2020. Son cifras que ilustran claramente las condiciones de desigualdad que benefician al sector más privilegiado y dificultan cualquier tipo de desarrollo para los sectores empobrecidos.

Asimismo, Oxfam Intermón (2023) estima que por lo menos 1,700 millones de trabajadores viven en países donde la inflación crece más que los salarios. Más de 820 millones de personas en todo el mundo (aproximadamente una de cada diez) pasan hambre. De esta cifra, casi el 60% corresponde a mujeres y niñas.

Un informe de panorama social en América Latina y el Caribe proyecta que un 32.1% de la población total en la región viven en situación de pobreza (201 millones de personas), de los cuales 13.1% se encuentran en extrema pobreza (82 millones). Asimismo, más del 45% de la población infantil y adolescente vive en pobreza (casi 1 de cada 2) y en todos los países la tasa de pobreza es más alta en mujeres que en hombres (Cepal, 2022).

Además, en América Latina y el Caribe se vivió el mayor apagón educativo en la pandemia, cuyos efectos en el acceso, calidad e inclusión aún están presentes (70 semanas contra 41 en el resto del planeta). En 2021, en 8 de 12 países el 60% de

los menores de 18 años no tenían conectividad en casa. Mientras en 2020, los jóvenes entre 18 y 24 años que no estudian ni trabajan de forma remunerada creció a 28.7% (subiendo 6.4% respecto a 2020). (Cepal, 2022).

En el panorama nacional en México, según datos de CONEVAL en 2022, el 36.3% de la población vive en pobreza moderada o extrema (46.8 millones de personas), 65.7% tienen al menos una carencia social (salud, educación, seguridad, vivienda, nutrición) y 43.5% tienen ingresos inferiores a la línea de pobreza por ingresos. (Coneval, 2022)

En materia de seguridad, se calcula que cada año se cometen más de 33,000 delitos contra menores de edad y la principal causa de muerte de personas entre 15 y 35 años son las agresiones y los homicidios. (Infobae, 2023).

Por otra parte, datos de INEGI arrojan que 9 de cada 10 muertes en México están relacionadas a problemas de salud. En 2022 más de 200 mil personas murieron por enfermedades cardiovasculares y más de 115 mil por diabetes, ambas causas vinculadas a la inactividad física y otras conductas de riesgo como la mala alimentación (INEGI, 2022). Como complemento, la Organización Mundial de Salud (OMS) ha concluido que el 80% de los adolescentes a nivel mundial no cumplen la recomendación de al menos una hora de actividad física al día. (OMS, 2019).

Este cúmulo de factores estructurales condiciona la calidad de vida de buena parte de la población adolescente en nuestro país, este trabajo parte de dicho contexto para el desarrollo de una intervención que pueda combatir los efectos que se desprenden de este tipo de problemáticas.

1.1.2. Situación de vulnerabilidad

Una población que se encuentra en vulnerabilidad social es aquella que no cumple con los estándares de bienestar impuestos por la clase dominante, generando un

“sentimiento de aislamiento, desorientación y desamparo y surge por la disconformidad entre los intereses del grupo (o de los individuos) y las normas que el grupo dominante impone” (Lecumberri, et al. 2009, p. 26). No sólo existe un abandono hacia estos sectores, también hay regulaciones impuestas por otros sectores que afectan y obstaculizan el que estos grupos puedan dejar de ser vulnerables.

Dichos autores definen la exclusión social como:

Una situación resultante de un conjunto de dificultades sociales, personales y políticas, que por un proceso dinámico de reproducción y acumulación de factores imposibilitan a la persona, o grupo social, desarrollarse en las mismas oportunidades que los otros miembros de la misma comunidad social (p. 21).

Esta exclusión responde a fenómenos políticos, sociales, culturales, pero principalmente económicos que se han desarrollado a lo largo de siglos, regularmente se justifican en la búsqueda de progreso. Lo anterior ha traído como resultado el abandono de sectores de la sociedad y comunidades que se vuelven cada vez más vulnerables ante esta lógica, y cuyas condiciones de vida carecen de dignidad.

En este tipo de escenarios, el deporte y la actividad física suelen ser actividades a las que los adolescentes recurren, pues resultan recreativas, socializantes y regularmente demandan poca estructura.

En la misma idea, Balibrea y Santos (2022) comparten esta visión y afirman que las condiciones del entorno desfavorecido, crea situaciones de vulnerabilidad:

Desde temprana edad, los chavales de las zonas urbanas deprimidas sufren muchos de los signos vinculados a la marginación: el fracaso escolar, el

callejeo, el excesivo tiempo libre, la desatención a la salud, los primeros episodios delictivos, etc. A pesar de esta situación, o tal vez debido a la misma, los jóvenes perciben la actividad física de forma positiva y subrayan su capacidad para compensar algunos de los efectos negativos de la vida en el barrio como aquellos relacionados con la salud y el excesivo tiempo libre que llena sus días (p.35).

El rol del deporte ante este tipo de contextos tiene como punto de partida el interés genuino que muchos adolescentes muestran por este tipo de prácticas, esto resulta fundamental pues esta etapa de desarrollo no se caracteriza esencialmente por el entusiasmo de los jóvenes por muchas de las actividades estructuradas que tienen alrededor.

1.1.3. El deporte social en situaciones de vulnerabilidad

El deporte social para Cabeza (2007):

Es un medio para la ocupación del tiempo libre, es una herramienta para la motivación de realizar una actividad física, además de generar incentivos para el compromiso con una actividad ya que promueve el desarrollo psicofísico dentro del marco de diversión, recreación y creatividad como así también permite la libre elección, la participación y el protagonismo personal del mismo modo que genera conductas de salud, auto cuidado, autovaloración y superación mientras que favorece la comunicación, la socialización y la integración (p.51)

Se conoce como deporte social a la práctica deportiva que tiene un carácter político, ya que responde a muchas de las necesidades individuales y colectivas de la sociedad: promoción de la salud, recreación, inclusión social, integración colectiva, equidad de género, son sólo algunos ejemplos. El concepto es muy relevante porque cuando se habla de deporte es muy común caer en una concepción

orientada únicamente al alto rendimiento o deporte profesional al que sólo un pequeño sector de la sociedad pertenece, pues implica tener las aptitudes para competir en la élite y, en ocasiones, dedicarse como profesión a ello.

El deporte social cuenta con la gran virtud de ir dirigido a toda la población, por ende, el impacto o alcance que pueden llegar a tener las iniciativas que surgen desde este lugar resultan importantes desde una perspectiva social. Se le reconoce como deporte político, porque juega un papel importante en el contexto de cada sociedad. Influye en la salud, interacción y cohesión de las personas y sus comunidades.

Resulta responsable aclarar que el deporte por sí sólo no necesariamente genera un impacto positivo en contextos de exclusión social o marginación. Claro que está directamente vinculado a los buenos hábitos y la salud, pero esto no implica otros grandes beneficios de la actividad deportiva, hay muchos factores que se deben considerar.

En un estudio de caso realizado en 2004 por Balibrea, et al. (2004) en dos barrios desfavorecidos de las ciudades de Valencia y Alicante concluyeron que:

Las acciones deporte-inserción no son un remedio milagroso para luchar contra la exclusión de los jóvenes, frenar la delincuencia o el uso de drogas. Sólo conseguirán resultados exitosos si se impulsan mediante una consistente voluntad política que promocióne iniciativas a medio y largo plazo sobre las zonas urbanas desfavorecidas (p.111).

Dicho estudio se centró en entrevistas a jóvenes de entre 12 y 16 años viviendo en contexto de vulnerabilidad en los barrios antes mencionados. Entre sus conclusiones más destacadas incluyeron la necesidad de buscar intervenciones más amplias que trasciendan lo educativo y se centren en la integración y vinculación laboral, y ámbito profesional. Lo reducido del alcance de intervenciones

breves que funcionen más como “parches”. Lo efectivo que es el deporte para atraer a los jóvenes, pero una vez ahí se requieren programas sólidos. La importancia de vincular las intervenciones a proyectos globales más amplios. También se destaca que las intervenciones “implican un alto nivel de preparación técnica por parte de los responsables, de manera que queden cubiertos tanto los aspectos técnicos deportivos como el acompañamiento socioeducativo por parte de los profesionales de la acción social en los barrios” (Balibrea, et al. 2004, p. 111).

1.1.4. Adolescencia e identidad en construcción

El contexto afecta de forma externa la vida de los adolescentes en México y América Latina, resulta esencial entender la relación que existe entre las necesidades de la persona en esta etapa y el ambiente en el que se desarrolla. Es evidente que el entorno para la mayoría de los jóvenes es bastante adverso, hay barreras y obstáculos que deben de superar, principalmente aquellos en situación de pobreza.

La adolescencia es el ciclo evolutivo donde se lleva a cabo la transición entre la infancia y la adultez, también se define como “un fenómeno con repercusiones biológicas, psicológicas y sexuales, de duración variable, donde se afirman los rasgos de carácter y las consolidaciones afectivas y profesionales” (Massa y Álvarez, 2000, p.71).

Todo proceso de adaptación al cambio genera resistencia y tensión. La adolescencia es la fase evolutiva del cambio por excelencia, la maduración sexual y cerebral trae consigo una serie de repercusiones que van mucho más allá de lo meramente físico. Además, es importante mencionar que, al tratarse de cambios biológicos, no hay una edad específica donde se pueda situar sino un rango en donde cada persona lo experimenta de forma distinta y en momentos distintos de su desarrollo.

Hay dos componentes esenciales que Massa y Álvarez (2000) destacan como parte de los “cambios psíquicos” que se experimentan en la adolescencia y que resultan esenciales para entender el proceso cognitivo de esta etapa evolutiva:

La identidad es la base de la subjetividad; en la diferencia y en el contraste se va adquiriendo y consolidando la identidad. Pero en la adolescencia esta diferencia es vivida como algo amenazante. Por ello, el primer paso se establece con la identificación, sea con pares o con «ideas», por ello es fácilmente observable una forma de vestir, de hablar, de moverse o simplemente de estar y se buscan signos claros que permitan que esa identificación se realice desde el mundo externo. Una segunda característica está representada por un idealismo, en ocasiones ingenuo y simple, pero en otras ocasiones cargado de argumentos que ocasionan incomprendiones y bastantes problemas con el contexto familiar y social. [...] Cambios sociales: El más relevante es el que acontece para evolucionar desde la dependencia a la autonomía, tanto en la toma de las decisiones como en las relaciones sociales, apareciendo la elección de modas, la pertenencia a grupos, la explosión de la identidad sexual y de la sexualidad en su conjunto (pp.78-79).

Es evidente la relevancia que tiene esta etapa para el desarrollo de la persona en el aspecto psicológico y socioemocional. Es quizás cuando más requieren un acompañamiento cercano de adultos significativos y cuando más resistencia generan al mismo. Inicia una toma de decisiones más autónoma y hay una fuerte influencia del círculo social en el individuo, pues la pertenencia a un grupo es una de las necesidades básicas que se busca con mayor fervor.

La construcción de la propia identidad y selección de los vínculos sociales son determinantes para el presente y futuro del adolescente, por ello Massa y Álvarez (2000) destacan que:

El sentido de identidad tiene dos aspectos: uno referente a la conciencia de sí mismo, en que ocupa un lugar destacado la autoestima, siendo la aceptación del propio cuerpo el eje organizador de esa autoestima. En segundo lugar, el ajuste a las demandas sociales, siendo importante el contexto familiar, el grupo de amigos, y el contexto sociocultural que define las expectativas del individuo y del grupo (p.84).

Parte de la idea de seleccionar a este sector de la sociedad como población de estudio tiene que ver con la complejidad de lo que viven los jóvenes a esta edad, pero también al potencial que existe para impactar de forma positiva o negativa sus vidas. Sin olvidar que, en términos generales, existe una aceptación del deporte dentro de la adolescencia (fenómeno que no ocurre de forma natural en muchos otros campos como la educación, la familia, el trabajo etc.)

Vale la pena reflexionar respecto a la conjunción de los fenómenos abordados en estos últimos dos apartados y cuestionar qué ocurre con los adolescentes que sumado a los cambios físicos, psicológicos, sociales, sexuales, identitarios y morales; además deben lidiar con un contexto de pobreza extrema, exclusión social, violencia, vulnerabilidad y abandono institucional.

Es común caer en la trampa de una lectura rápida de la realidad y juzgar a los jóvenes por los efectos que causa un sistema económico, político y social que les ha abandonado, y estructuralmente les ha impedido un desarrollo digno y justo. Si lo único que se toma para analizar el contexto juvenil son las estadísticas de violencia, delincuencia, deserción escolar, desempleo y drogadicción, entonces se pensará que “las nuevas generaciones ya no son como las anteriores” y a través de la culpa al individuo se seguirá escondiendo una problemática global que sigue creciendo y generando sociedades más desiguales, más violentas, más inseguras, más polarizadas y más indignadas.

1.1.5. Conductas de riesgo en los adolescentes

Aunque en apartados anteriores se han abordado varios de los efectos que aquejan a los adolescentes debido a la etapa evolutiva que atraviesan, y que tiende a agravarse bastante si además se sitúa en contextos de violencia y marginación, es importante puntualizar cuales son estas conductas de riesgo y cómo desde el deporte se pueden plantear estrategias de prevención.

Para Rosabal, et al. (2015) las conductas de riesgo refieren a:

Aquellas acciones voluntarias o involuntarias, realizadas por el individuo o comunidad, que pueden llevar a consecuencias nocivas. Estas conductas son múltiples y pueden ser biopsicosociales. En su desarrollo contribuyen diferentes características propias de la edad, entre las que se destacan la "sensación de invulnerabilidad" o mortalidad negada, la necesidad y alto grado de experimentación emergente, la susceptibilidad a influencia y presión de los coetáneos con necesidad de conformidad intragrupal, la identificación con ideas opuestas a los padres y necesidad de transgresión en el proceso de autonomía y reafirmación de la identidad. (s.p.)

De acuerdo con los autores, es esencial destacar el aspecto voluntario o involuntario de la conducta, pues es verdad que en muchos de los contextos juveniles no siempre hay una conciencia del impacto que pueden tener ciertas acciones o decisiones en el presente y futuro inmediato. En este proceso de desarrollo caben muchas posibilidades y es importante no obviar que haya una intención premeditada por caer en ciertas conductas riesgosas.

Entre las principales conductas de riesgo que rodean a los adolescentes en contextos como el del Cerro del Cuatro y que identifican los propios vecinos están: adicciones, actos delictivos, deserción escolar, violencia, embarazo adolescente, aislamiento social, relaciones sociales negativas o falta de vínculos positivos, inactividad física, entre otras.

En este sentido, las entrevistas realizadas a personas de la comunidad resaltan la violencia, drogadicción y abandono escolar como los principales factores de riesgo que perciben en el entorno (Anexo 1).

Sobre la posible incidencia del deporte ante este tipo de circunstancias Balibrea y Santos (2022) esclarecen lo siguiente:

El deporte cumple en estos casos una función de control de la violencia y de las actividades delictivas, mediante la liberación de energía y la ocupación del tiempo libre, a la vez que estos programas deportivos se revisten de valores éticos y morales que se suponen necesarios para los jóvenes. (p. 35)

Aquí encontramos una primera pista orientada a programas deportivos que buscan promover valores éticos y morales como recurso para combatir situaciones de violencia y delincuencia. Otro aspecto esencial para considerar cuando se busca intervenir en un contexto en vulnerabilidad es el reconocimiento de las problemáticas que rodean a los jóvenes, pues un buen diagnóstico debe resultar en una mejor intervención:

Para entender las causas por las que un menor puede encontrarse en riesgo, y saber qué incidencia puede tener el deporte, se debe hacer un análisis multicategorial, considerando diferentes categorías explicativas: La estabilidad y salud emocional del practicante, los agentes educativos que intervienen en su aprendizaje social, la motivación para llevar a cabo tareas (Lecumberri, et al. 2009, p. 56)

Buena parte de la aspiración de un programa deportivo que busca incidir de forma positiva en adolescentes en estos entornos debe plantear una estructura que apueste por fomentar una perspectiva crítica sobre el contexto que pueda ayudar a los jóvenes a identificar estas conductas de riesgo y sus potenciales consecuencias.

Al respecto, Lecumberri, et al. (2009) mencionan:

Si entendemos que debemos de formar a la persona de forma integral, tenemos que procurar fomentar una transferencia de los conocimientos aprendidos en los contextos deportivos hacia otros ámbitos y dimensiones de la realidad del menor. La práctica deportiva no implica por sí misma esta transferencia, y será necesaria la figura del adulto. (p. 74)

Resulta fundamental entender las conductas de riesgo propias de la etapa evolutiva que atraviesan los jóvenes y la relación que tienen estas conductas con su contexto socio político, para poder identificar con claridad el rol que el deporte puede asumir como plataforma para visibilizar y prevenir estos comportamientos nocivos.

1.1.6. Contexto del adolescente en el Cerro del Cuatro

El Cerro del Cuatro pertenece al municipio de San Pedro Tlaquepaque, y está ubicado en la parte sur de la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG), se le denomina así debido a que se cuenta que en tiempos de la revolución el 4to batallón de infantería entró a la ciudad desde este antiguo volcán inactivo. En los años 70 personas con escasos recursos comenzaron a habitar el cerro aun cuando no existía ningún tipo de infraestructura para que dicho espacio fuera habitable, algunos compraron terrenos y otros se asentaron tras ser desplazados o venir de otras ciudades del país.

La historia del Cerro del 4 es una historia de carencia y de lucha constante, pues sus pobladores no sólo han tenido que luchar contra distintos embates por despojarles de su tierra al considerarlos asentamientos irregulares, sino también para recibir acceso a los servicios básicos como agua, electricidad, pavimentación y sistemas de drenaje, entre muchas otras carencias.

De acuerdo con el Panorama Sociodemográfico de Jalisco en 2020, el municipio de San Pedro Tlaquepaque cuenta con una población de 687,127 habitantes y un territorio de 116.8 km² dividido en 25 localidades. La asistencia escolar entre los 12 y 14 años es de 90% respecto al total de población en esa edad, mientras que en el rango de 15 a 24 años es de 44.9% (Inegi, 2020). En el Cerro del 4 se ubican algunas de las colonias más empobrecidas y vulnerables del municipio.

Según información del Instituto de Información y Estadística del Estado de Jalisco en 2020:

En las colonias Buenos Aires y Francisco I. Madero, tipificadas como aquellas en las que hay mayor presencia de la delincuencia organizada, habitan más de 30 mil personas y la Colonia Nueva Santa María es de las colonias con mayor población del municipio de Tlaquepaque con 18,024 habitantes (Ileg, 2020).

El contexto de las colonias del Cerro del 4 es un claro ejemplo de los fenómenos mencionados en los apartados anteriores, pues la pobreza, exclusión social, falta de acceso a servicios básicos, vivienda con carencias, violencia, delincuencia y crimen organizado, entre otros, están inmersos en la cotidianidad del cerro.

En su libro de investigación “Jóvenes, violencia y miedo. La (in)seguridad en el Cerro del 4” Danielle Strickland (2019) hace una valiosa narración sobre el contexto de la violencia, las pandillas y el crimen organizado que radica en el Cerro. En las entrevistas que realizó “se abordaron ocho temáticas: oportunidades para jóvenes del cerro, la violencia en el cerro, el sentido de seguridad, las pandillas, la plaza, la policía, experiencias personales de miedo y violencia, así como propuestas para reducir la violencia” (p. 73).

Strickland reporta información muy relevante para el reconocimiento del contexto como que el grado promedio de escolaridad en la zona (Colonia Buenos Aires, Francisco I. Madero y Francisco I. Madero 2da sección) es de 6.93 años (1ero de

secundaria). Sólo 200 residentes mayores a 25 años han culminado al menos un año de educación superior, la deserción escolar es una realidad y suma un porcentaje de 17.53% en la población entre 15 y 24 años en las 3 colonias. Asimismo, el Cerro fue reconocido en 2017 como la zona con menos parques y áreas verdes de la ZMG (Strickland, 2019). La situación laboral según la autora tampoco resulta prometedora, pues los sueldos semanales (en su mayoría producto de trabajos informales) de los jóvenes entrevistados van desde los 600 a los 1,500 pesos semanales.

Enmarcar este contexto hace que parezca entendible que la violencia y los grupos delictivos resulten una opción viable para los jóvenes que no encuentran su lugar en la sociedad:

La corrupción de la policía, el creciente poder de la plaza, y la población de jóvenes sin oportunidades educativas o laborales atractivas y legales, han generado un complicado contexto de delincuencia juvenil en el cerro. Por un lado, se nota la asimilación de la violencia como parte normal de la vida en esa zona y por el otro, el creciente aislamiento de vecinos (Strickland, 2019, p. 106).

Finalmente, en esta misma investigación se muestra que los homicidios en 2017 aumentaron un 35.5% en el municipio de Tlaquepaque respecto a los de un año anterior llegando a un total de 160 (Strickland, 2019).

Esta serie de datos evidencian la situación de pobreza, violencia y exclusión social que viven los adolescentes en el Cerro del 4, y que mantiene una relación con los fenómenos globales y nacionales que abordamos previamente. Además, coincide con la información que compartieron dos personas de la comunidad de la Colonia La Mezquitera en las entrevistas exploratorias realizadas (Anexo 1).

1.1.7. Intervención desde el deporte social

La intervención se basa en la estrategia del deporte social como plataforma para promover la responsabilidad y empoderamiento en adolescentes entre 13 y 16 años en contextos de exclusión social y vulnerabilidad. Se tomará como foco de estudio a un grupo de jóvenes que viven en el Cerro del Cuatro en Tlaquepaque, Jalisco.

Las condiciones de vida en este contexto reducen significativamente las posibilidades educativas, formativas, de recreación, socialización y de cobertura de necesidades básicas de las personas. La complejidad de este entorno junto a la falta de estructura o soporte que acompañe a los adolescentes a reconocer su identidad y sus capacidades derivan en una alta probabilidad de que adopten conductas de riesgo.

La hipótesis inicial es que desde el deporte se puede plantear una intervención cuyas estrategias impacten de forma positiva a estos jóvenes para fortalecer su responsabilidad personal y social y promover su empoderamiento, es decir, que puedan ser conscientes de los desafíos que presenta su entorno y tomar decisiones autónomas a partir de ello.

Hay un concepto clave para el propósito de intervención y es el de la “transferencia” pues implica que los aprendizajes que se generan en el marco de la actividad deportiva se puedan trasladar al ámbito individual y social de la persona. Es a través de la transferencia que se puede entender que el deporte tenga una repercusión positiva ante problemáticas o determinantes estructurales que condicionan la vida de los adolescentes.

Las problemáticas sociales de orden estructural contribuyen al desarrollo de situaciones que colocan a grupos de la población en vulnerabilidad social y pobreza. Asimismo, la exclusión social, estancamiento de la movilidad social, la ruptura del tejido social o la inseguridad no son problemáticas que se puedan resolver desde

una propuesta de intervención deportiva, pero sí representan condicionantes a las que se puede responder y mitigar sus efectos. Algunos de estos efectos que produce la exclusión social juvenil son: delincuencia, deserción escolar, violencia, adicciones, ausencia de vínculos positivos, entre otros. Aquí es donde el deporte puede incidir de forma positiva, promoviendo conductas alternas a lo que muestra la relación causa – efecto en este contexto. El enfoque de los entrenamientos y competencias debe apuntar a fortalecer esta responsabilidad personal y social de los jóvenes.

Parece complejo imaginar que una adolescente de 16 años viviendo en un barrio de alto riesgo y que atiende regularmente a un programa deportivo que busca propiciar su empoderamiento y fortalecer el vínculo con su comunidad, pueda desde el programa, resolver el problema económico o de movilidad social que le aqueja a ella y su familia. Sin embargo, el ser parte de este proyecto sí pudiera significarle hábitos de vida más saludables, vínculos de valor con su comunidad y la posibilidad de reflexionar respecto a su capacidad de tomar decisiones sobre su vida.

A lo largo de este texto se han expuesto diversas condicionantes que han perpetuado la polarización social y que la brecha de la desigualdad en México sea cada vez más pronunciada. Estas problemáticas requieren alternativas estructurales desde la política y la economía. Pero ¿Qué ocurre mientras tanto? ¿Cómo responder desde lo local a estas realidades? ¿Qué pasa con los millones de jóvenes afectados por estos fenómenos estructurales?

Partiendo de las entrevistas exploratorias realizadas (Anexo 1) se refleja lo afirmado sobre el deporte social como una plataforma que favorece la socialización “hacer amigos”, ocupación del ocio “para distraerte”, “que no sólo sea estar en la calle”, con aprendizajes que pueden transferirse en la vida cotidiana como el “trabajo en equipo”. Se identifica, por un lado, la necesidad de ofrecer espacios de actividad deportiva para que los jóvenes que pasan la mayor parte del tiempo en la calle, una vez que abandonaron la escuela, puedan tener dicha alternativa de ocio, por otro

lado, el acompañamiento adulto a los adolescentes para incentivarlos a establecerse metas que les motiven a continuar estudiando y/o trabajando y evitar caer en conductas de riesgo como las antes mencionadas.

El deporte social para la promoción de la responsabilidad y el empoderamiento

El deporte juvenil con una perspectiva de promoción de la responsabilidad y el empoderamiento es una apuesta para que los adolescentes en un contexto de exclusión social puedan desarrollar habilidades que les permitan tomar consciencia y responsabilidad sobre su toma de decisiones. Si bien afrontan una realidad donde constantemente están siendo expuestos a circunstancias adversas, la posibilidad de reconocer esa adversidad y el impacto que pueden tener sus decisiones en su propia vida resultan cruciales en su desarrollo.

Vale la pena resaltar que, aunque el deporte se relaciona directamente con la salud, no necesariamente su impacto es puramente positivo en todas las dimensiones, depende de la incorporación de ciertos factores. "El deporte no es una herramienta resolutoria de las dificultades sociales, ni tiene porqué ser, en principio, educadora para todos los jóvenes y niños que se encuentran en situación de marginalidad." (Lecumberri, et al. 2009, p. 56)

Para que el deporte tenga este potencial transformador debe atender las necesidades de la población a la que se interviene, así como dotar de recursos y herramientas que puedan acercar la deseada transferencia respondiendo a la complejidad del contexto en que se inserta.

Adicionalmente, Lecumberri, et al. (2009) establecen que el deporte es un campo ideal para el desarrollo socio-moral incorporando las siguientes líneas:

Aprender de manera cooperativa. Construir una comunidad socio-moral, es decir, un ambiente adecuado donde sea posible la toma de decisiones grupales, la participación, la confianza mutua y el respeto por el otro. Crear un clima motivacional orientado a la tarea. La capacidad de los educadores y educadoras de transferir poder de decisión a sus alumnos. (p. 58)

La dinámica de equipo es un gran escenario para el empoderamiento y la responsabilidad, pues el propio flujo de los objetivos deportivos lleva de forma intrínseca la necesidad de colaboración dentro de las agrupaciones. La persona que esté frente al grupo tiene la gran responsabilidad de propiciar un proceso de aprendizaje acompañando a los adolescentes.

Para el contexto del Cerro del Cuatro es fundamental ubicar que hablar de empoderamiento es entender que es bastante complejo concebir una libertad en la toma de decisiones de los adolescentes cuando existen tantos factores adversos que condicionan a la persona y en buena medida, sus alternativas. La aspiración de la intervención tiene que ver con que a través del programa deportivo los jóvenes puedan reconocer y asumir su responsabilidad y el poder que tienen sus decisiones para su presente y futuro, así como propiciar una transferencia de los aprendizajes deportivos a la vida cotidiana de los adolescentes.

1.1.8. Intervenciones orientadas al deporte para jóvenes

En este apartado se presenta el resumen de dos casos en que se desarrollaron intervenciones a través del deporte a grupos de jóvenes en distintos contextos y algunos de sus resultados. Dichas investigaciones fueron modelajes que abonaron al diseño de la intervención desarrollada en este trabajo.

Escartí, et al. (2006). El estudio se realizó a 13 adolescentes entre 15 y 16 años en una secundaria pública en Valencia, España. Eran 11 hombres y 2 mujeres, todos

pertenecientes al Programa de Adaptación Curricular en Grupo (PACG) por sus problemas de comportamiento, retraso en el desarrollo educativo y deficiencias en la convivencia con sus compañeros (adolescentes en riesgo). Además, sus familias pertenecían a un nivel socio cultural medio – bajo.

La intervención tuvo una duración de cuatro meses, con tres sesiones de educación física semanales de una hora de extensión. La metodología y contenido implementado fue el Programa de Responsabilidad Personal y Social (PRPS) de Donald Hellison. A través de la observación en aula se buscó evaluar los cambios en el comportamiento relacionados con los niveles de responsabilidad personal y social que establece el programa.

Los resultados del estudio arrojaron mejoras en algunos comportamientos disruptivos, disminución de conductas agresivas e interrupciones en clase por parte de los jóvenes. Mientras que, en colaboración y ayuda, no hubo ningún cambio significativo.

La mayor incidencia de la intervención tuvo que ver con mejoras en el nivel 1 de responsabilidad orientado al respeto, refiriendo así que el PRPS mejora la autorregulación porque el método permitió a los estudiantes pensar en su comportamiento conforme al objetivo de cada sesión y canalizar sus emociones en comportamientos responsables. Se concluyen resultados prometedores para el mejoramiento de comportamientos disruptivos en adolescentes de riesgo, pero se requieren más estudios para analizar los efectos de programas deportivos en el desarrollo personal y social, así como programas de mayor duración.

Cecchini, et al. (2003). Este estudio también utilizó el Programa de Responsabilidad Personal y Social (PRPS) de Donald Hellison para examinar sus repercusiones en comportamientos de juego limpio y autocontrol. La muestra fue de 142 estudiantes de dos colegios públicos de educación secundaria al norte de España, 69 varones

y 73 mujeres entre los 12 y 13 años de edad. Se implementó un grupo experimental y otro grupo control.

En la medición del estudio se implementaron instrumentos de aplicación previos y posteriores a la intervención, incluyendo un cuestionario para conocer las actitudes de los sujetos hacia el juego limpio en el fútbol (“Escala de actitudes de Fairplay”), un segundo cuestionario para valorar su autocontrol personal a través de sus cinco escalas del cuestionario CACIA: retroalimentación personal, retraso de la recompensa, autocontrol criterial, autocontrol del proceso y sinceridad (“Cuestionario de Autocontrol Infantil y Adolescente”) y observaciones en tres partidos de futbol sala para el registro de conductas sobre el fair-play.

La intervención consistió en diez sesiones de iniciación al futbol sala, de una hora de duración y repartidas en dos meses, siguiendo la metodología y estrategias de enseñanza del programa de Hellison.

El estudio evidencia la generación de cambios positivos, en un período relativamente corto, en las opiniones y comportamientos relacionadas con el juego limpio y autocontrol en los estudiantes. La retroalimentación, retraso de la recompensa, autocontrol, opiniones relacionadas a la diversión y las conductas deportivas tuvieron mejoras significativas en el grupo experimental. Asimismo, se observaron disminuciones en juego duro, faltas de contacto y conductas antideportivas. El grupo control no mostro mayores cambios.

Ambas intervenciones sirvieron como modelaje para el diseño de intervención desarrollado en este trabajo. En el primer caso, se trabaja con adolescentes en exclusión social y con algunas conductas de riesgo, se utiliza la metodología del PRPS y se evalúa los efectos de la intervención en el ámbito escolar más que en el deportivo lo cual resulta interesante, pues el objetivo busca generar cambios conductuales en otros contextos. Por otra parte, la segunda intervención también utiliza la metodología del PRPS aplicada en sesiones de futbol sala con una

población mucho más numerosa (grupo experimental y control), y aplicando una mezcla entre cuestionarios previos y posteriores referentes al juego limpio y observaciones en partidos.

La inclusión de estas intervenciones tiene que ver con las similitudes que muestran principalmente en tanto a metodología, grupo poblacional, carácter deportivo e instrumentos utilizados para la medición de resultados.

1.2 Pertinencia en el campo del Deporte y la Actividad física para el desarrollo y el bienestar

La pertinencia de que esto sea intervenido desde un enfoque de desarrollo del deporte y la actividad física radica en que existen pocas referencias en nuestro país de estudios formales que, a través de la actividad deportiva, den cuenta de la implementación de programas que puedan incidir de forma positiva en el desarrollo de jóvenes viviendo en vulnerabilidad. Así, el trabajo puede significar un referente para organizaciones y programas deportivos cuyos objetivos van más allá del logro de resultados o rendimiento deportivo.

En México, esta intervención simboliza un esfuerzo local por medir el impacto de un programa deportivo que busca promover la responsabilidad y el empoderamiento en adolescentes en situación de vulnerabilidad. Pudiendo así arrojar información de valor para quienes crean en el deporte como una plataforma de desarrollo y transformación social.

Desde este enfoque, el énfasis está en la implementación del diseño y el análisis de resultados para que el ejercicio sirva a la comunidad académica y deportiva que muestra interés en este tipo de intervenciones.

1.3 Objetivo general de la intervención

Promover la responsabilidad personal y social de los adolescentes entre 13 y 16 años viviendo en exclusión social para fomentar su empoderamiento a través del fútbol.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Programa de Responsabilidad Personal y Social

En la década de 1970, el Dr. Donald R. Hellison creó el “Teaching Personal and Social Responsibility” (TPSR), conocido en español como Programa de Responsabilidad Personal y Social (PRPS), como un método enseñanza a través de la educación física para ir más allá los aprendizajes deportivos y fomentar la responsabilidad personal y social con jóvenes en escuelas y centros comunitarios en la ciudad de Chicago que vivían en contextos de pobreza. Este programa surge ante la necesidad de que el enfoque del deporte trascienda el rendimiento y los resultados deportivos, para desarrollar habilidades que permitieran a los adolescentes afrontar la complejidad de un entorno con falta de oportunidades de desarrollo.

En sus inicios, el PRPS surgió como un programa enfocado a jóvenes en riesgo de exclusión social buscando potenciar su desarrollo a través del fomento de capacidades, valores y comportamientos en el deporte y su vida cotidiana, pero tras demostrar su eficacia para promover valores vinculados la responsabilidad personal y social, se ha aplicado en otros campos como la educación (Merino Barrero, et al. 2017)

El PRPS establece niveles de responsabilidad que incluye el fomento de valores como el respeto, participación, esfuerzo, autonomía, liderazgo, ayuda y transferencia a lo largo de las sesiones deportivas que van acompañadas de momentos de diálogo y reflexión. Asimismo, el programa que originalmente fue creado para intervenir poblaciones vulnerables, regularmente se ha implementado con niños y jóvenes en programas extracurriculares que duran por lo menos 5 semanas.

Para Escartí, et al. (2009) el programa se creó para:

Facilitar que los niños y jóvenes de riesgo experimentaran experiencias de éxito que les favorecieran la oportunidad de desarrollar sus capacidades personales y sociales y su responsabilidad tanto en el deporte como en la vida. El núcleo central del TPSR es que los estudiantes, para ser individuos eficientes en su entorno social, tienen que aprender a ser responsables de sí mismos y de los demás. El modelo entiende la responsabilidad como cargo u obligación moral respecto a uno mismo y a los demás. (p. 48)

A continuación, se detallarán los componentes principales del Programa de Responsabilidad Personal y Social (PRPS), incluyendo sus pilares metodológicos, los niveles de responsabilidad, estrategias de enseñanza y estructura de sesión.

Pilares metodológicos

1. Integración

Consiste en que el programa deportivo integre los niveles de responsabilidad personal y social al mismo tiempo que se enseña los componentes técnicos y tácticos del deporte o la actividad física que se toma como base. Como ya se ha abordado antes, muchos de los jóvenes tienen un interés en la práctica deportiva y es importante que el contenido de las sesiones pueda promover la responsabilidad a través de este tipo de preparación. El rol del profesor resulta esencial para poder plantear los ejercicios deportivos como plataforma para que las habilidades y aprendizajes vinculados a los objetivos del programa se vayan experimentando en los jóvenes.

2. Empoderamiento

Durante el programa, el alumno asume un rol activo en la toma de decisiones vinculadas al desarrollo de las sesiones y un liderazgo encaminado a que desarrollen la autonomía como uno de los niveles de responsabilidad esenciales en contextos de exclusión social y vulnerabilidad. Este pilar del programa resulta fundamental porque busca que el individuo y el grupo tomen consciencia de su contexto y a partir de ello, se den cuenta que tienen el poder de tomar decisiones al respecto, y que, a su vez, esas decisiones tendrán implicaciones directas en su vida.

De forma gradual, el participante irá adquiriendo responsabilidades en el transcurso del programa con el fin de que se desarrolle esta habilidad y se pueda reflexionar sobre cómo se experimenta esta toma de decisiones en el contexto extradeportivo.

3. Relación profesor alumno

El profesor o entrenador tiene un rol esencial en la búsqueda de que el programa deportivo pueda fomentar la responsabilidad personal y social en los jóvenes participantes. Sus aptitudes comunicativas y de gestión deben propiciar el desarrollo de este tipo de habilidades y aprendizajes. Asimismo, debe ser una figura ejemplar en tanto a la responsabilidad, mostrarse cercano y digno de confianza para los jóvenes.

El PRPS requiere de un líder de proyecto capaz de escuchar y dar voz a los jóvenes, generar un clima motivacional y de respeto en el grupo, encontrar el potencial y la capacidad de desarrollarse en cada uno de los participantes, y ser capaz de propiciar y acompañar la toma de decisiones de los alumnos.

4. Transferencia

La transferencia es quizás el nivel de responsabilidad más importante para el Programa de Responsabilidad de Hellison y debe estar presente en cada una de sus fases. Plantea que las habilidades y aprendizajes que surgen en el ámbito

deportivo deben llevarse a otros campos de la vida de la persona como la familia, escuela, trabajo o relaciones interpersonales.

Básicamente el origen y sustento del PRPS parte de la premisa de que desde el deporte se puede influir positivamente en lo que pasa fuera del deporte, y así se puede hablar de que es un espacio formativo en valores, actitudes, aptitudes y habilidades. El planteamiento de las sesiones debe dar evidencia de cómo esta transferencia se lleva de forma sistematizada.

En el desarrollo del programa, la transferencia es un nivel transversal debido a que todo el contenido y los niveles de responsabilidad están en constante vínculo con lo que ocurre alrededor. Es decir, en todos los espacios reflexivos se pretende que haya una constante vinculación entre lo que se está trabajando en lo deportivo y el contexto de vida de la persona y el grupo. Si se está trabajando el respeto, la tarea será explorar y compartir cómo se vive ese respeto en su entorno.

Niveles de responsabilidad

El programa tiene el objetivo de promover la responsabilidad personal y social en los participantes a través de la práctica deportiva. Para esto, integra 5 niveles de responsabilidad, que, aunque se llevan a cabo de forma progresiva y gradual, no necesariamente hay un orden único o restrictivo para su contenido. De hecho, la pretensión es que la transferencia se desarrolle durante todo el programa, siendo este el quinto nivel de responsabilidad. Cada nivel supone la aplicación de estrategias metodológicas específicas para propiciar el desarrollo del nivel de responsabilidad en turno por parte de los participantes.

En el siguiente organizador se puede observar esta consecución entre el nivel de responsabilidad y sus objetivos (tabla 1).

Tabla 1. Niveles de Responsabilidad (Escartí, et al. 2009)

Niveles de Responsabilidad	Objetivos
1. <i>Respetar los derechos y sentimientos de los demás</i>	Resolver los conflictos a través del diálogo; aceptar a todos los compañeros en las actividades; escuchar al profesor y compañeros; hablar respetando el turno de palabra; evitar burlas y motes.
2. <i>Participación y esfuerzo</i>	Realizar las actividades propuestas aunque no me apetezca; continuar en la actividad aunque no me salga con facilidad; traer la ropa adecuada o los deberes requeridos.
3. <i>Autonomía</i>	Ponerse metas a corto y largo plazo; autoevaluarse con coherencia; asumir tareas de responsabilidad; asumir roles de liderazgo; hacer las actividades aunque el profesor no esté mirando.
4. <i>Ayuda</i>	Cuidar a los otros; atender las necesidades de sus compañeros.
5. <i>Transferencia</i>	Aplicar lo aprendido en “el gimnasio” al contexto de la familia, el patio de recreo o el vecindario.

Nivel I: Respeto a los derechos y sentimientos de los demás

Este nivel sienta las bases para un clima motivacional donde todos los participantes puedan sentirse en confianza y seguros. Se generan regulaciones que garanticen una convivencia sana y relaciones positivas entre los participantes del programa y se promueve una participación de todos los integrantes en todas las actividades que prevé el programa.

Este respeto involucra la aceptación de distintas opiniones y formas de ser, la generación de acuerdos y reglas comunes que beneficien un ambiente de convivencia y un autocontrol o autorregulación, que implica el enfoque en la propia conducta, así como espacios de autoevaluación donde cada individuo valora su propia conducta respecto a aquello deseable frente a sus compañeros y el grupo. (Merino Barrero, et al. 2017)

Nivel II: Participación y esfuerzo

El deporte tiene un vínculo natural con el esfuerzo como uno de los medios para la consecución o el logro de objetivos diversos. Es una ecuación muy presente en la

práctica deportiva pues implica entrenamiento y dedicación para poder hacer evidente el progreso.

Este nivel de responsabilidad se relaciona con las expectativas de éxito y cómo cada participante puede perseverar en los desafíos que presenta la práctica deportiva para reconocer su propio progreso. La intención es que tengan experiencias positivas encontrando en el esfuerzo y la participación valores que ayudan al cumplimiento de objetivos personales y grupales.

Resulta esencial que el profesor pueda ayudar a fijar expectativas conforme a las capacidades de cada uno de los participantes, así como enfocar la percepción de éxito hacia la tarea más que a los resultados. Ocurre mucho en deportes de conjunto que cuando se logra un resultado deseado, pareciera que todo se hizo bien y cuando se tiene un resultado adverso, pareciera que todo se hizo mal. El enfoque en la tarea permite reconocer la evidencia de progreso en la ejecución práctica o actitud que se tiene ante los desafíos y que no siempre se manifiesta en un resultado deportivo a corto plazo.

Parte de las pretensiones principales de este nivel tiene que ver con fomentar una participación voluntaria y comprometida en las actividades, animarse a experimentar nuevos desafíos, persistir en el intento ante situaciones adversas y que cada participante pueda generar una definición personal de éxito y se maneje bajo ella. (Partida Ochoa, 2022)

Nivel III: Autonomía

El programa debe contemplar diversos espacios y momentos donde la gestión y toma de decisiones surge de los participantes y el rol del entrenador pasa a ser un acompañamiento más que una dirigencia. En este mismo sentido, se implementan espacios autónomos donde cada participante es responsable de su propio plan de trabajo o forma de llegar al objetivo pretendido.

Lo que pretende este nivel es generar situaciones de independencia y asunción de la responsabilidad personal a través de la autogestión y toma de decisiones sobre sus propias acciones.

Para Partida Ochoa, la pertinencia de este nivel es:

El fomento de autonomía, al igual que el nivel anterior, es determinante para el desarrollo de conductas más determinadas y la disminución de conductas impulsivas a medida que el participante aprenda a tomar decisiones y planificar metas podrá tener mayor control de su vida. (2022, p.69)

Nivel IV: Ayuda a los demás y liderazgo

El PRPS busca promover el empoderamiento de los participantes, y la única manera de propiciarlo es a través de actividades donde los jóvenes asuman el liderazgo y un rol activo en la toma de decisiones vinculados a las sesiones de trabajo conjunto, para posteriormente poder reflexionar respecto a estas experiencias y vincularlas a otros ámbitos de su vida.

Este nivel implica no sólo una autonomía personal, sino una interacción con otros donde se tomen decisiones conjuntas pensando en un bien común. Así como acciones encaminadas a la empatía y la preocupación por el bienestar de otros.

El entrenador plantea actividades cuya dinámica pueda alternar el liderazgo para que distintos integrantes puedan asumirlo de forma responsable, y que, por tanto, el rumbo de la sesión dependa del adecuado ejercicio de esta capitanía. El trabajo cooperativo también es parte de los objetivos que el líder debe propiciar.

Nivel V: Transferencia

Como ya se había mencionado anteriormente, la transferencia es el nivel que da sentido a la intervención, pues la búsqueda primordial es promover actitudes, habilidades y aprendizajes que trasciendan lo deportivo para manifestarse en otros rubros de la vida de los individuos y así realmente puedan incidir en su vida de forma positiva.

Es un nivel transversal porque debe ser evidente en la prácticas y reflexiones desde el inicio de la intervención. Porque cualquiera que sea el nivel en el que se está trabajando hay una aplicación equivalente de aquello en la vida cotidiana del individuo y, por tanto, debe haber una vinculación constante entre lo que se está desarrollando y cómo es experimentado en el contexto personal de cada uno de los participantes.

El programa resalta que el Nivel V “se refiere a explorar en la aplicación de los primeros cuatro niveles de responsabilidad fuera del programa. En el patio de juegos, el salón de clases, en casa, en la calle.” (Hellison, 2011, p. 42)

La transferencia tiene que ver con la integración de distintos niveles y su aplicación en contextos extradeportivos específicos. Así lo esclarece el propio creador del programa Donald Hellison:

El nivel V no puede resolver estos problemas, pero las estrategias sugeridas en el nivel I y nivel III pueden ayudar. El nivel I, por ejemplo, provee habilidades y guías para que los chicos más débiles puedan defender sus derechos en el patio de juegos. De cualquier forma, para ubicar el nivel V, los líderes de los programas pueden facilitar breves discusiones respecto a este tipo de problemas en los espacios de toma de conciencia, reuniones grupales y tiempo de convivencia. Así dando a los chicos la posibilidad de pensar en la relevancia de los niveles en su vida fuera del gimnasio. ¿Cuáles serían los

primeros pasos para ponerlos en práctica? ¿Vale la pena el esfuerzo? Los alumnos también pueden aportar sus propios ejemplos, quizás, cómo asumen su responsabilidad en distintas situaciones. (2011, p. 42)

Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza son recomendaciones aplicables al programa que tienen como trasfondo la aplicación de acciones concretas vinculadas a los niveles de responsabilidad y que fácilmente pueden aterrizar en el planteamiento del programa de intervención.

A continuación, se presentan las estrategias propuestas por Hellison:

Ilustración 1. Estrategias metodológicas generales



Fuente: Partida Ochoa (2022, p.74)

1. **Ser un ejemplo de respeto:** resulta esencial que el entrenador sea congruente con lo que busca propiciar, y el respeto es la base de la interacción en el programa. Debe dirigirse de forma respetuosa en todo momento a los participantes y el grupo.
2. **Fijar expectativas:** al inicio de las sesiones, se dedicará un tiempo para socializar el nivel sobre el que se estará trabajando y lo que se espera desarrollar durante la práctica deportiva. Posibles metas y logros por alcanzar.
3. **Dar oportunidades de éxito:** es común en los deportes que haya algunos alumnos más destacados que otros, y por tanto, es importante ajustar las sesiones de forma que todos tengan esta posibilidad del sentimiento de logro o realización más allá de sus aptitudes. Va de la mano de la redefinición del éxito.
4. **Fomentar la interacción social:** los vínculos que establecen con sus pares son esenciales para desarrollar los niveles de responsabilidades y tejer redes de apoyo entre ellos. El programa debe propiciar este tipo de vinculación a través de la colaboración y el trabajo en equipo.
5. **Asignar tareas:** delegar a los participantes tareas específicas que ayuden a la organización e integración de la sesión entre quienes forman parte de la misma.
6. **Dar opciones de liderazgo:** el profesor propicia espacios donde los deportistas asuman el rol del líder ante distintas dinámicas o ejercicios. Este rol debe ser rotado entre los integrantes en distintos momentos.
7. **Conceder capacidad de elección y voz:** se propician espacios para someter a diálogo y toma de decisión a los participantes. Puede ser enfocado a ejercicios, tareas o ajustes a hacer a las sesiones.

8. **Compartir el rol de la evaluación:** el entrenador propicia que los deportistas sean partícipes de la evaluación personal o grupal de las actividades y/o sesiones fomentando la autonomía.
9. **Ejemplificar la transferencia:** el entrenador evidencia la aplicación extradeportiva de aquello que se está desarrollando durante las sesiones o en los espacios de reflexión. Supone un constante recordatorio de que el programa busca que lo que se aprende, no se quede solo en el ámbito deportivo.

Las estrategias enumeradas son ejemplos puntuales de aterrizaje de algunos de los niveles de responsabilidad que componen el PRPS, de forma que su implementación en las sesiones de aplicación garantiza que aquello a lo que aspira el programa se empiece a manifestar en este tipo de acciones.

2.2. Modelo de *Empowerment*

En 1977, Julian Rappaport (psicólogo comunitario) desarrolló la teoría del *empowerment* desde la Universidad de Illinois, traducida al español como empoderamiento o potenciación, la teoría sienta las bases de la intervención comunitaria, sus conceptos y principios. Dicho modelo tiene como objetivo dotar de protagonismo en la vida social a los individuos, organizaciones y comunidades (Musitu y Buelga, 2004).

Buelga, (2007) define al empoderamiento como:

Un modelo que pretende mejorar el bienestar y la calidad de vida con la potenciación de recursos individuales, grupales y comunitarios. Se parte de la idea de que el desarrollo de estos recursos genera nuevos entornos en los cuales las personas tienen una mayor capacidad para controlar por sí mismas su propia vida. (p. 155)

Desde otro abordaje Musitu y Buelga (2004) refieren que:

Es un proceso intencionado y progresivo que, centrado en la comunidad local, fundamentado sobre el respeto mutuo, la reflexión crítica, la ayuda natural y la participación en estructuras sociales de la comunidad, permite a aquellos que no comparten por igual los recursos, tener un acceso y un control sobre los recursos (s. p.).

De esta forma el modelo consta de 2 elementos esenciales “la determinación individual de cada uno sobre su propia vida, y de ahí, el sentimiento de control personal; por otra, sugiere la participación democrática en la vida de la propia comunidad” (Musitu y Buelga, 2004). El punto de partida tiene que ver con una dimensión de empoderamiento personal para posteriormente ejercer una influencia en la dimensión social o comunitaria.

El modelo de empoderamiento promueve tres niveles de análisis desde los cuales se puede abordar esta potenciación: individual, organizacional y comunitario. Dependiendo de la dimensión que se busque abordar y aunque las tres resulten complementarias, hay una implicación distinta respecto a lo que se busca desarrollar en el proceso y los resultados específicos que se esperan al final de una intervención.

En la tabla 2, se puede observar la clasificación de Zimmerman (2000) de cada uno de los niveles de análisis:

Tabla 2 - Niveles de empoderamiento y resultados

Niveles de análisis	Proceso de potenciación (empowering)	Resultados de la potenciación (empowered)
Individual	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje de habilidades para la toma de decisiones • Manejo de recursos • Trabajar con los demás 	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de control • Conciencia crítica • Comportamiento participativo
Organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Oportunidades en participar en la toma de decisiones • Responsabilidades compartidas • Liderazgo compartido 	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia efectiva en manejo de recursos • Redes de trabajo: coaliciones entre organizaciones • Influencia política
Comunitario	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso a recursos de la comunidad • Apertura de estructuras mediadoras • Tolerancia a la diversidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Coaliciones organizacionales • Liderazgo plural • Habilidades participativas de los residentes en la vida comunitaria

Fuente: Zimmerman (2000)

La tabla clarifica la secuencialidad del empoderamiento y como se manifiesta en acciones concretas desde cada uno de sus niveles, en lo individual busca promover una conciencia crítica del entorno, una percepción de control y conductas orientadas a la participación. Lo organizacional implica redes de trabajo establecidas y un manejo de recursos efectivos, mientras que lo comunitario ya muestra un liderazgo en la estructura e incidencia clara en la vida comunitaria. Asimismo, se observa la importancia de que estos procesos comiencen con los individuos para poder nutrir a las organizaciones y grupos que, a su vez, pudiesen llegar a un nivel comunitario con estructuras participativas más sólidas.

Para los propósitos de esta intervención, el nivel individual adquiere el mayor protagonismo dentro del programa, puesto que las características de la población adolescente, la duración del acompañamiento y los alcances mismos de la intervención desde el campo del deporte se alinean con el proceso y los resultados que se pretenden en este nivel. La promoción de una toma de decisiones responsable y colaboración entre participantes son estrategias presentes a lo largo

de todo el programa. En este mismo sentido, una conciencia crítica sobre su entorno, el empoderamiento personal desde la responsabilidad y el fortalecimiento de vínculos positivos entre miembros de la comunidad son objetivos planteados en la intervención.

Musitu y Buelga, (2004) relacionan directamente el nivel individual con la potenciación psicológica destacando que:

La potenciación psicológica incluye tres componentes básicos: las creencias sobre la propia competencia, la comprensión del entorno sociopolítico y los esfuerzos por ejercer un control sobre el entorno. Cada uno de estos tres componentes remite a su vez a tres dimensiones diferentes: intrapersonal (en relación con las creencias acerca de la propia competencia), interaccional (para la comprensión del entorno sociopolítico al entender que se trata de saber utilizar correctamente las habilidades analíticas para influir en el entorno) y conductual (relacionada con el desarrollo de acciones específicas para conseguir determinados objetivos). (p.177).

El programa de intervención busca, en esencia, fortalecer esas creencias sobre la propia competencia a través del deporte y el trabajo conjunto, para posicionarse de forma crítica en su entorno social y poder tomar control de sus decisiones.

3. Diseño de la intervención

La intervención tiene una orientación hacia la metodología cualitativa pues se busca profundizar en las percepciones y vivencias de los sujetos participantes. Esto será observado a través de instrumentos de medición que involucran cuestionarios, entrevistas, grupos focales y observaciones; los cuestionarios buscan complementar los hallazgos de la intervención aportando algunos elementos de

corte cuantitativo. Para lograr promover la asunción de su responsabilidad personal y social y el sentido del empoderamiento en los adolescentes del Cerro del cuatro será fundamental propiciar reflexiones críticas y profundas sobre el contexto en el que se encuentran.

Siguiendo la línea trazada por Elba Noemí Gómez y Felipe de Jesús Alatorre (2014) en su publicación “La intervención Socioeducativa. Cuando se juega en la cancha del otro” hay algunas nociones que es pertinente colocar como referentes de esta estrategia de intervención. Partir de la idea de que jugar en la cancha del otro supone una acción que involucra actores, escenarios, estrategias y un proceso de diálogo constante con una comunidad que de alguna forma abre las puertas a agentes externos que tienen una intencionalidad transformadora de la realidad en la que se busca incidir. Es esencial hacer énfasis en este componente pues es el que determina en mayor medida que se busque hacer una intervención y no implementar otro tipo de estrategia; hay una realidad que se busca afectar a través de un proceso de diagnóstico, socialización e intervención. Cabe destacar el carácter participativo de la intervención que se plantea.

Este tipo de intervención parte del supuesto de que hay una realidad que es indeseable y que por tanto debe ser modificada o intervenida con el fin de que se pueda generar un cambio. En el proceso se debe tomar en cuenta la intersubjetividad de los actores involucrados para garantizar que aquello que se vaya a implementar responda a las necesidades verdaderas de la población y, por tanto, generar el impacto deseado; abonando a la dimensión participativa.

Aunado a la intencionalidad transformadora, se busca colocar en el centro de la intervención a los sujetos involucrados, transitar de la planeación, al seguimiento, a la sistematización y a la evaluación con una metodología definida y validada por la propia población. Los alcances están relacionados con el **empoderamiento de actores** y la modificación de los cercos culturales imperantes en el contexto.

Esto se ve plasmado claramente en las fases de la intervención donde se distinguen distintos espacios dedicados a construir de forma colaborativa el rumbo de la intervención, y donde se aplican dinámicas participativas que recuperan la percepción de jóvenes y miembros de la comunidad respecto a las problemáticas que les rodean y el papel que asume el programa de intervención deportiva ante esta realidad.

Si bien se ha establecido una metodología de intervención con estructura y contenido, también hay espacios destinados a que dicha estructura se vea fortalecida por la voz de los actores principales que darán vida al programa.

Por otra parte, entrando a la unidades de la intervención y desde la aplicación del PRPS, “la sesión es un elemento fundamental, debiendo respetar siempre la misma estructura de trabajo con el fin de acostumbrar a los alumnos al cumplimiento de las normas establecidas y la proyección de expectativas.” (Merino Barrero, et al. 2017, p.66)

Partiendo de este planteamiento, el mantener una misma estructura de sesión facilitará la organización, disciplina y comodidad de los participantes. Esto no implica que la sesión tenga que volverse rutinaria o repetitiva, será el contenido de cada uno de los momentos de la sesión los que darán vida a la intervención. Resulta esencial plasmar con creatividad las actividades y espacios de diálogo y reflexión que darán forma al programa.

Una de las fortalezas del PRPS como referencia teórica de esta intervención tiene que ver con que su estructura de intervención ya ha sido probada en el campo del deporte y con poblaciones vulnerables, y con miras hacia el fomento de la responsabilidad personal y social para la mejor toma de decisiones en contextos desafiantes. Además, la gran apuesta tiene que ver con propiciar una transferencia de los aprendizajes que se generan en la práctica deportiva hacia otros ámbitos de

la vida de las personas, encajando perfecto con los objetivos de esta intervención y con las necesidades detectadas en la población a la que se busca intervenir.

En la siguiente tabla podemos observar la estructura de sesión que plantea el Programa de Responsabilidad Personal y Social con sus cinco espacios.

Tabla 3 - Estructura de sesión

Fase	Objetivo	Descripción	Roles	Materiales
1. Tiempo de interacción	Explorar el estado de ánimo del grupo y generar un ambiente agradable y de confianza.	Breve diálogo informal, puede ser intencionado y otras veces surge de forma espontánea. Dependiendo del tiempo que se tiene disponible.	Entrenador prepara preguntas detonadoras. Los participantes pueden aportar sus ideas o propuestas.	Papeletas (opcional)
2. Toma de conciencia	Resaltar a los participantes el nivel de responsabilidad a trabajar para hacerles partícipes de su propio proceso. Promover actitudes de agencia y autonomía.	Charla dirigida por el entrenador en la cual esclarece el nivel de responsabilidad sobre el que se intenciona trabajar y las expectativas que se tiene en el ámbito actitudinal. Desarrollo de actividades deportivas a llevar a cabo y cuestiones de organización del día de trabajo.	Entrenador anima y otorga roles a los deportistas. Los participantes plantean dudas sobre la sesión o recapitulan lo aprendido anteriormente sobre el nivel de responsabilidad.	No aplica.

<p>3.Actividad física con responsabilidad</p>	<p>Promover la responsabilidad personal y social en los participantes del programa a través del deporte como campo de aprendizaje.</p>	<p>Se llevan a cabo las actividades deportivas. Regularmente son 2 o 3 ejercicios.</p> <p>“En esta parte se simultanea la enseñanza de los contenidos de educación física con los principios y las estrategias metodológicas para el desarrollo de la responsabilidad” (Escartí, Buelga, Gutiérrez, y Pascual, 2009, p. 50)</p>	<p>Entrenador dirige la práctica deportiva implementando las estrategias de enseñanza y propiciando que los participantes sean los protagonistas de su propio aprendizaje (están en el centro)</p>	<p>Materiales necesarios para practicar futbol (balones, casacas, platos, conos, vallas, etc.)</p>
<p>4.Reunión grupal</p>	<p>Reflexionar y recuperar los sentimientos, pensamientos y experiencias que se desarrollaron durante la sesión.</p>	<p>Espacio de recuperación y vuelta a la calma. Tomando como punto de partida las expectativas que se establecieron y el nivel de responsabilidad sobre el cual se trabajó. Se genera una dinámica participativa con preguntas detonadoras que se ponen en común ante el grupo para identificar cómo se experimentó el nivel de responsabilidad y qué aplicaciones pudiese tener esto en otros contextos de su entorno (escolar, familiar, laboral, etc.).</p>	<p>Facilitador: prepara preguntas para la reflexión según lo que se pretende recuperar.</p> <p>Los participantes comparten a través de su experiencia en la práctica y en otros ámbitos si es el caso.</p>	<p>Productos de construcción grupal (collage, dibujo, conversación, canción, etc.).</p>

5.Evaluación	Favorecer la reflexión personal a partir de la recuperación de la vivencia en tanto sentimientos, actitudes y conductas desarrolladas durante la práctica deportiva.	Se asignan un par de minutos a los participantes para evaluar su propio desempeño en la sesión conforme a los objetivos que se establecieron en torno al nivel de responsabilidad trabajado. Los deportistas comparten a través de su pulgar, verbalmente o del método elegido su percepción sobre su desempeño personal durante el día de trabajo.	Entrenador asigna la dinámica de autoevaluación o refiere a los participantes a que elijan el método de evaluación de la sesión.	Materiales para documentar la reflexión (diario personal)
---------------------	--	---	--	---

3.1. Diseño de la intervención deportiva con adolescentes en exclusión social del Cerro del cuatro para promover su empoderamiento

El diseño de esta intervención tiene el objetivo de promover la responsabilidad personal y social, y fortalecer el empoderamiento de adolescentes entre 13 y 16 años viviendo en exclusión social en el Cerro del cuatro a través de un programa deportivo. A continuación, se describen algunos de los aspectos específicos de la propuesta.

Participantes

La población meta son adolescentes de entre 13 y 16 años. Se busca conformar un grupo de entre 16 y 22 jóvenes con hombres y mujeres (preferentemente un equilibrio entre géneros) que tengan disponibilidad e interés por formar parte del programa deportivo y que sean residentes del Cerro del 4.

Como se ha detallado en apartados anteriores, el Cerro del cuatro es una zona donde los jóvenes viven en exclusión social y vulnerabilidad, y donde existe una alta probabilidad de caer en conductas de riesgo. Las colonias aledañas al Centro Comunitario La Mezquitera, donde se busca aplicar la intervención con adolescentes, no son la excepción.

Descripción de instrumentos

Para la medición de resultados de la intervención se implementará una metodología cualitativa soportada por algunos elementos cuantitativos. Incluyendo entrevistas a profundidad y grupos focales con actores clave de la comunidad; en ellas se busca indagar en las problemáticas centrales de los adolescentes en el Cerro del Cuatro, la pertinencia de la intervención deportiva que se plantea y el impacto que perciben durante y posterior a la implementación del programa.

Cuestionario PSRQ

Para medir la responsabilidad personal y social se aplicará a todos los participantes el cuestionario PSRQ validado al contexto educativo español por Escartí, et al. (2011) previo y al finalizar la intervención.

Dicho cuestionario cuenta con 14 ítems, siete orientados al factor de la responsabilidad personal y siete al de la responsabilidad social. Como se describió en el apartado sobre el PRPS de Hellison, la responsabilidad personal involucra los niveles de responsabilidad 2 y 4, participación y esfuerzo (4 ítems), y autonomía (3 ítems). Ejemplos de estos ítems: “trato de esforzarme, aunque no me guste la tarea” y “me propongo metas”. Por su parte, la responsabilidad social involucra los niveles 1 y 3, respeto (3 ítems) y ayuda (4 ítems). Ejemplos de estos ítems: “respeto a mi profesor” y “colaboro con los demás”. Los participantes deben responder usando la escala de Linkert de 6 opciones desde (1) *totalmente de desacuerdo* hasta (6) *totalmente de acuerdo*. Cabe mencionar que el inicio del cuestionario indica que no

hay respuestas buenas o malas, y que se busca indagar en el comportamiento regular del participante durante la clase de educación física.

Entrevistas y grupos focales con actores clave de la comunidad

El objetivo de las entrevistas y grupos focales tiene que ver con la participación de la propia comunidad para entender a profundidad la problemática en torno a los adolescentes en el Cerro del cuatro, los efectos que tiene en ellos la exclusión social y vulnerabilidad, y posibles conductas de riesgo que se identifican. Posteriormente se busca dialogar en torno a el rol del deporte para los jóvenes y los objetivos que debería seguir un programa de intervención deportiva en el Cerro del cuatro que busca promover su responsabilidad personal y social, y fomentar el empoderamiento.

Los actores clave serían líderes de la comunidad que participen de forma activa en labores comunitarias, madres o padres de familia de adolescentes de la comunidad que tengan interés en el deporte y adolescentes entre 13 y 16 años con interés en el deporte. La propuesta consiste en entrevistar al menos a un líder comunitario, una madre o padre de familia y un adolescente. Asimismo, llevar a cabo un grupo focal con integrantes comunitarios clave (mínimo 3 y máximo 6 personas) en torno a los mismos temas. Tanto las entrevistas como los grupos focales se llevarían a cabo previo a la realización de la intervención y posterior a la misma, y partirían de un guion ya establecido (Anexo 3).

La información recabada en las primeras entrevistas buscará nutrir a la intervención y ajustar los objetivos a las necesidades que manifiesta la comunidad, mientras que de las entrevistas de la evaluación final se busca obtener evidencias cualitativas de los resultados de la intervención desde la percepción de la propia comunidad del Cerro del cuatro.

Diario de campo del profesor

El responsable del acompañamiento a la intervención dará seguimiento a un diario de campo donde se busca recuperar las vivencias y observaciones concretas sobre cada una de las sesiones deportivas, así como evidencias en torno a la aplicación de los niveles de responsabilidad por parte de los adolescentes. En este diario se busca incluir comentarios, percepciones y conductas observadas de los propios participantes, una vez finalizada la sesión.

Diario del participante

Los adolescentes llevarán un seguimiento de sus aprendizajes en una libreta de recuperación que busca la expresión libre de sus pensamientos y emociones a partir del contenido de cada una de las sesiones del programa. La intención es promover la constancia en la recuperación como un insumo del proceso reflexivo de los jóvenes deportistas. Asimismo, la idea es que quienes en algún espacio gusten compartir apartados o productos de dichas reflexiones, lo puedan hacer y sirvan como evidencias de la intervención tratándose de forma anónima.

Los resultados del cuestionario PSRQ aportarían evidencia cuantitativa de la intervención, mientras que las entrevistas, grupos focales, observaciones del diario de campo y productos de los participantes abonarían a una recuperación cualitativa de los hallazgos de la intervención que desde el planteamiento tiene un carácter participativo. El cuestionario, el grupo focal y las entrevistas se aplicarían previo al arranque de la intervención y posterior al cierre, mientras que las observaciones del diario de campo se desarrollarían de forma periódica durante todo el programa.

Consideraciones éticas

Al tratarse de una intervención deportiva con adolescentes menores de edad, se tomará las siguientes consideraciones éticas en el programa:

- Consentimiento informado de participación firmado por madre, padre o tutor (a) donde se indica el carácter voluntario del programa y la posibilidad de abandonarlo en cualquier momento sin ninguna consecuencia, así como el trato confidencial a la información recabada (Anexo 2).
- Cualquier información que se recabe sobre la experiencia de los participantes será almacenada de forma anónima
- Procurar la presencia de al menos algún líder comunitario, padre o madre de familia durante las sesiones de intervención en un rol de espectador (a).
- Si alguno de los menores de edad comparte información que comprometa la salud o integridad propia o de alguno de los participantes, tenemos la responsabilidad de notificar al adulto responsable directo de la persona en cuestión.
- Se contará con un botiquín de primeros auxilios para poder atender cualquier lesión menor que se suscite durante la actividad deportiva y con un protocolo de acción ante una lesión severa que requiera atención inmediata.

Fases de la intervención

La intervención contará con 4 fases en su desarrollo:

Fase 1: Socialización de la intervención

Fase 2: Línea base: aplicación inicial cuestionarios y entrevistas

Fase 3: Aplicación del programa deportivo

Fase 4: Recuperación final

Fase 1: Socialización de la intervención

Consta de una serie de reuniones con actores clave de la comunidad para trabajar sobre tres puntos esenciales: compartir de forma general el diseño de intervención que se busca implementar, dialogar respecto a su pertinencia en el contexto en que

se busca ejecutar y estrechar vínculos con la comunidad que faciliten la realización, difusión y participación del programa.

Resaltar que la intervención desde la perspectiva socioeducativa busca construir junto a la comunidad alternativas con intencionalidad transformadora, pero a partir de un esfuerzo colaborativo que integre distintas voces y actores sociales importantes.

La parte final de esta fase sería la convocatoria formal a los participantes con fechas definidas.

Fase 2: Línea base: aplicación inicial cuestionarios y entrevistas

Una vez socializado y aceptado el programa de intervención con adolescentes, se busca la implementación de los instrumentos de medición antes descritos. La aplicación inicial del cuestionario PSRQ sobre la actividad física y la realización de entrevistas y grupo focal con actores clave de la comunidad.

Además de recabar información de mucho valor, esta fase también comprende la posibilidad de realizar ajustes menores a la intervención, en caso de que resulte adecuado y viable, y sobre todo que responda a las necesidades que manifiestan los actores clave de la comunidad.

Fase 3: Aplicación del programa deportivo

Plantea la implementación de la intervención deportiva para adolescentes, la cual consta de 16 sesiones de entrenamiento con responsabilidad de 2 horas de duración, 2 partidos amistosos (situados alrededor de la sesión 10 y la 15) y una sesión de retroalimentación pasada la octava sesión (que busca analizar el camino andado y reajustar detalles a través de un ejercicio de reflexión y retroalimentación).

La periodicidad de las sesiones será de dos veces por semana. La duración total de esta fase sería de entre 8 y 9 semanas.

La intervención deportiva se diseñó conforme a la metodología del PRPS de Hellison, incluyendo sus pilares metodológicos, niveles de responsabilidad, estrategias de enseñanza y estructura de sesión, tal y como se presenta más adelante (tabla 4). Como complemento, el modelo de empoderamiento de Rappaport se ve representado en las sesiones que están orientadas a la autonomía y el liderazgo, destacando que la intervención busca promover la responsabilidad y fortalecer el empoderamiento individual que les permita una mejor toma de decisiones sobre su persona.

Es importante mencionar que, aunque forma parte de la estructura de la sesión a implementar, el tiempo de interacción no se incluye en el gráfico (tabla 4) pues es un espacio pensado desde la espontaneidad y participación que surja en el momento para establecer esa conexión entre el equipo previa a la práctica.

Asimismo, se puede observar que cada sesión cuenta con objetivos, generales, conductuales y deportivos. Lo que se busca con esto es alinear los objetivos al nivel de responsabilidad que se está trabajando en cada sesión para que se facilite la observación, identificación y reflexión de los participantes respecto a aquello que se espera en cada unidad de entrenamiento.

Los apartados de actividad física con responsabilidad normalmente incluyen 3 ejercicios secuenciales que cumplen funciones importantes: primero un juego introductorio o activación que busca ser recreativo, introducir el valor del día e integrar a los participantes a la sesión, posteriormente vienen ejercicios más específicos que requieren de un esfuerzo deportivo para el cumplimiento de los objetivos, pero que permite a los deportistas desarrollar poco a poco sus habilidades, y finalmente partidos condicionados, que son escenarios de juego real

donde se da seguimiento a las habilidades trabajadas, pero sobre todo al nivel de responsabilidad sobre el que se está practicando.

Finalmente, resaltar que en la última columna del esquema (tabla 4) se incluye las estrategias pedagógicas que predominan en dicha sesión, la idea es que en las sesiones de entrenamiento se manifiesten la mayoría de ellas con regularidad. Hay algunas como: ser un ejemplo de respeto y fijar expectativas que son transversales en el programa y deben evidenciarse todo el tiempo, y otros que tomarán mayor protagonismo en ciertos momentos del programa como: ejemplificar la transferencia y conceder capacidad de voz y voto. De igual forma ocurre con los niveles de responsabilidad, aunque se intenciona uno de ellos para cada sesión, la idea es que se sigan presentando y complementando a lo largo de la intervención en su totalidad. El nivel V que es la transferencia es transversal al programa y debe estar presente en muchos de los procesos de reflexión que vinculen lo que ocurre en lo deportivo con otros contextos del entorno adolescente.

A continuación, se presenta el diseño de la intervención en su tercera fase (tabla 4):

Tabla 4 – Aplicación del programa deportivo

No. de sesión	VALOR - PRPS	Objetivos (general, conductual y deportivo)	Toma de conciencia	Actividad física con responsabilidad	Reunión grupal	Evaluación	Estrategias pedagógicas
1	RESPECTO	General (G): Establecer acuerdos de convivencia y condiciones para un ambiente seguro, lúdico y de confianza. Conductual (C):	¿Cuál es la importancia del respeto en este tipo de espacios deportivos?	1. Bulldog: juego introductorio que consiste en cruzar al otro lado de la cancha sin ser atrapado por el bulldog, de lo contrario te vuelves parte de los bulldogs. Primero se juega sin balón y luego con balón.	¿Cómo se vivió el respeto en la sesión? ¿En qué acciones se hizo evidente? Establecer acuerdos de convivencia	Autoevaluación de su sesión con el pulgar.	Ser un ejemplo de respeto. Fomentar la interacción social.

		Comunicación positiva entre participantes, seguimiento de las reglas establecidas y respeto a opiniones de otros. Deportivo (D): conducción de balón, resistencia y enfrentamientos.	Reglas como punto de partida. Establecer expectativas de la sesión.	2.Enfrentamientos 1 vs 1 y 2 vs 2 con finalización: se conforman equipos y se compite en enfrentamientos respetando las reglas, a compañeros y rivales 3.Futbol 7 vs 7: se garantiza la participación de todos, ya sea haciendo 3 equipos o cambios cada 5 minutos.	generales y compartirlos en el grupo de WhatsApp.		Fijar expectativas
2	R E S P E T O	G: Promover el respeto como pilar del comportamiento y la relación entre los integrantes del programa C: Comunicación positiva entre participantes, seguimiento a las reglas establecidas y respeto a las opiniones de otros. D: control de balón, duelo individual y enfrentamientos.	Recordatorio de algunas de las reglas establecidas para el programa. Establecer expectativas de la sesión	1.Reyes del cuadro: en un espacio limitado los participantes compiten para intentar mantener su balón dentro del cuadro e intentar sacar el balón del resto de compañeros. 2.Circuito técnico coordinativo con enfrentamiento y definición. El enfrentamiento es 1 vs 1, pero se colocan porterías pequeñas en ambos lados. 3.Partidos reducidos con porterías pequeñas. 2 o 3 mini canchas de 3 vs 3 o 4 vs 4 con anotación en porterías pequeñas y sin portero.	¿Cómo se vivió el respeto en la sesión? ¿Cómo se vive el respeto en su comunidad, familia, grupo de amigos o escuela? ¿Hay algo que te gustaría que cambiara en este sentido?	En una palabra, o frase. ¿Qué se llevan de esta primera semana?	Ser un ejemplo de respeto. Ejemplificar la transferencia. Fijar expectativas
3	E S F U E R Z O Y P A R T I C I P A C I	G: Que la sesión demande un esfuerzo físico y técnico que implique a los participantes ser perseverantes. C: participantes dan su máximo esfuerzo, reconocimiento al esfuerzo del compañero, participación de todos en las actividades. D: Recepción y pase, posesión de balón y velocidad.	¿Quién es un modelo de esfuerzo para ustedes? Establecer expectativas de la sesión.	1.Circuito técnico de conducción recepción y pase en secuencia. Las variantes de su ejecución irán subiendo de nivel paulatinamente. 2.Ejercicios de fuerza con el propio peso corporal con finalización en equipos de 3 vs 1 condicionado. 3.Futbol condicionado: 3 pases para poder anotar	¿Cómo se vivió el esfuerzo en la sesión? ¿Cómo la percibieron de forma individual o en otros?	Compartir con un compañero o su autoevaluación respecto al esfuerzo que pusieron en la sesión.	Dar oportunidades de éxito Compartir el rol de la evaluación

	ÓN						
4	ESFUERZO Y PARTICIPACIÓN	<p>G: las actividades buscan que los participantes se tengan que esforzar al máximo para lograr los objetivos colectivos.</p> <p>C: participantes dan su máximo esfuerzo, reconocimiento al esfuerzo del compañero, participación de todos en las actividades.</p> <p>D: resistencia a la velocidad, robo de balón y finalización.</p>	<p>Acciones concretas que den cuenta del esfuerzo en una cancha de futbol.</p> <p>Establecer expectativas de la sesión.</p>	<p>1.Carrera contra el gol. Juego introductorio que consiste en colocar a 2 equipos en extremos opuestos de la cancha. El equipo A debe despejar el balón y correr a máxima velocidad al otro lado de la cancha. El equipo B debe controlar el balón despejado e intentar anotarlo en la portería opuesta antes de que el otro equipo llegue a la línea de meta. Equipos establecen sus estrategias para llegar al objetivo.</p> <p>2.Juego de posesión con defensas en aumento. Se conforman 2 equipos de aproximadamente 7 u 8 jugadores. El equipo en posesión debe pasar el balón sin que el jugador contrario lo robe. Cada 5 pases logrados se suma un jugador defensivo a ayudar a quitar el balón.</p> <p>3.Futbol condicionado: el gol debe ser producto de remate de primera intención.</p>	<p>¿Cómo se vivió el esfuerzo en la sesión?</p> <p>¿Cómo se vive el esfuerzo en su comunidad, familia, grupo de amigos o escuela?</p> <p>Que importancia consideran que tiene el esforzarse en las actividades cotidianas.</p>	<p>1 minuto para pensar en una postura corporal que de cuenta de su esfuerzo y empeño en la sesión.</p>	<p>Asignar tareas</p> <p>Dar opciones de liderazgo</p> <p>Ejemplificar la transferencia</p>
5	AYUDA Y COLABORACIÓN	<p>G: fomentar la ayuda a través de dinámicas participativas donde se conforman equipos que buscan un mismo objetivo.</p> <p>C: comunicación y acuerdos entre compañeros, resolución colectiva de desafíos, integración de participantes del equipo.</p>	<p>¿Qué entienden por ayuda y colaboración en el deporte?</p> <p>Establecer expectativas de la sesión.</p>	<p>1.Carreras de relevos: forman una hilera, el balón hay que pasarlo por debajo de las piernas, el participante debe cruzar el circuito coordinativo, el circuito de conducción, tumbar un cono y volver a su fila.</p> <p>2.Juego de posesión con 2 equipos en cuadros distintos. Equipo en posesión ejerce superioridad 7 vs 2. 5 pases para poder convertir gol y que cambien los jugadores</p>	<p>¿De qué forma percibieron la ayuda y colaboración en la sesión de entrenamiento ?</p> <p>¿Para qué sirve este apoyo en el escenario deportivo?</p>	<p>Autoevaluarse con un número del 1 al 5 respecto a las expectativas planteadas.</p>	<p>Fomentar la interacción social</p> <p>Dar oportunidades de éxito</p>

		D: posesión de balón, recuperación y ocupación de espacios.		contrarios que están robando balón. 3.Futbol condicionado: nadie puede meter más de un gol en el partido			
6	AYUDA Y C: comunicación y acuerdos entre compañeros, resolución colectiva de desafíos, integración de participantes del equipo. D: Pase, posesión de balón y movilidad.	¿Qué se entiende por liderazgo? Establecer expectativas de la sesión.	1.Ruedas de gol. Juego introductorio donde se conforman ruedas de participantes tomados de las manos que deben atravesar la cancha dando pases entre sí, garantizando que todos participen y sin dejar que el balón salga de la rueda. 2.Enfrentamientos en superioridad con espacio limitado: 3 vs 1 + 1 + 1. Se colocan tres cuadros en secuencia y se asigna a un defensor en cada cuadro, el equipo de 3 personas debe generar estrategia colectiva para cruzar cada uno de los cuadros y poder anotar gol. Variante: 2 vs 1 + 1 + 1 3. Partido condicionado: cada 3 minutos cambio de posiciones organizado por los propios miembros del equipo.	¿Cómo se vivió el liderazgo en la sesión? ¿Cómo se vive el apoyo o la ayuda en su comunidad, familia, grupo de amigos o escuela? ¿Por qué es necesario este valor en nuestro contexto o cotidianidad?	Cada participante comparte una acción concreta en la que haya aportado ayuda o liderazgo en la sesión	Dar opciones de liderazgo Fomentar la interacción social Ejemplificar la transferencia	
7	G: los participantes asumen decisiones y acuerdos para el desarrollo de la sesión. C: participantes lideran momentos del entrenamiento, comunicación para generar acuerdos y toma de decisión, tomar en cuenta opinión de todos. D: técnica general, comunicación grupal y finalización en golpeos.	¿Qué se entiende por el concepto de autonomía? Establecer expectativas de la sesión.	1.Calentamiento en síguele: cada uno de los participantes pone ejercicios de calentamiento con balón o sin balón y después de 1 minuto asigna al siguiente portavoz. 2.Partido reducido: competencia entre 2 equipos en un espacio de doble área y con apoyos. El arbitraje y los acuerdos reglamentarios los asumen los propios equipos. 3.Futbol con regla especial: partido de 2 tiempos. Cada equipo pondrá una regla al otro equipo para dificultar su	¿Cómo experimentaron la autonomía en el entrenamiento? ¿Por qué creen que es importante este valor?	Compartir por tercias su autoevaluación respecto al valor de la sesión.	Asignar tareas Fomentar la interacción social Dar opciones de liderazgo Compartir el rol de la evaluación	

				posibilidad de hacer gol. En el segundo tiempo se invierten los roles.			
8	A U T O N O M Í A	G: los participantes asumen responsabilidad en la toma de decisiones y el desarrollo de la sesión. C: participantes lideran momentos del entrenamiento, comunicación para generar acuerdos y toma de decisión, tomar en cuenta opinión de todos. D: conducción, finalización y trabajo en equipo.	¿Cómo abona la autonomía a una mayor responsabilidad? Segundo ejercicio determinado por el equipo. Establecer expectativas de la sesión.	1.Meteoritos. Juego introductorio que consiste en que los participantes deben cruzar un carril conduciendo su balón y evitando que los jugadores que están por fuera del carril saquen sus balones con otros balones. 2.Trabajo de finalización creado por los propios participantes. 3. Fútbol: equipos equilibrados realizados por los propios participantes.	¿Cómo se vivió la autonomía en la sesión? ¿En qué aspectos de su vida sienten que se manejan con autonomía?	Participantes deciden la forma en que quieren autoevaluar su sesión.	Conceder capacidad de elección y voz Dar opciones de liderazgo Ejemplificar la transferencia Compartir el rol de la evaluación
9	L I D E R A Z G O	G: promover el liderazgo de los participantes para el cumplimiento de objetivos colectivos. C: comunicación y orientación a compañeros, escucha al líder asignado, expresión con seguridad. D: control de balón, transiciones, pases con ventaja y generación de oportunidades de gol.	¿Cuáles son las características de un buen líder? Establecer expectativas de la sesión.	1.Camino sin visión: dinámica donde se conforman 3 grupos con un líder. Cada integrante del grupo debe cruzar el campo de obstáculos con los ojos tapados por un paliacate. El líder puede acompañar, pero sólo interactúa a través de comunicación. El objetivo es que todos los participantes logren cruzar sin tocar obstáculos. (Se alternan líderes y se realiza la dinámica con el balón). 2.Transiciones en 3 equipos: 2 equipos defienden las porterías y 1 equipo ataca una de las porterías. Si logran anotar, atacan al otro lado acumulando puntos, si no lo logran, el equipo que logró recuperar el balón procede a atacar del otro lado.	¿Cómo percibieron el liderazgo en la sesión de hoy? ¿Qué características identifican en el liderazgo de sus compañeros?	Autoevaluación de su sesión con el pulgar.	Dar opciones de liderazgo Fomentar la interacción social Asignar tareas Dar oportunidades de éxito

				3.Futbol con voz de mando (alternativo por bloque de tiempo)			
10	L I D E R A Z G O	G: promover el liderazgo de los participantes para el cumplimiento de objetivos colectivos. Alternar liderazgo. C: comunicación y orientación a compañeros, escucha al líder asignado, expresión con seguridad. D: pase, recepción, robo de balón y comunicación en equipo.	Conversación sobre diferentes tipos de liderazgo Establecer expectativas de la sesión.	1.Juego introductorio: helicóptero alternando las voces de mando. Se colocan cuatro cuadros de colores que son las bases. El juego consiste en seguir las indicaciones en la secuencia de colores intentando llegar a las bases sin que los defensores que se encuentran en el centro roben su balón. 2.Juego de posesión con tres equipos (2 dentro de un cuadro y 1 en un carril intermedio), un líder por equipo determina quien sale a robar el balón en cada ronda. Se alterna la persona que lidera a los equipos. 3.Retas de futbol (3 equipos). El partido acaba cuando un equipo hace dos goles o a los 5 minutos. Se asigna tiempo para la comunicación grupal y planteamiento de estrategias.	¿Cómo se vivió el liderazgo en la sesión? ¿Qué líderes encuentran en su entorno familiar, escolar, de amigos y comunidad? ¿Qué tipo de liderazgo ejercen?	En una palabra, o frase. ¿Qué se llevan de esta primera semana?	Dar opciones de liderazgo Ejemplificar la transferencia Fomentar la interacción social Asignar tareas
11	E S F U E R Z O Y P A R T I C I P A	G: las actividades buscan que los participantes se tengan que esforzar al máximo para lograr los objetivos colectivos. C: participantes dan su máximo esfuerzo, reconocimiento al esfuerzo del compañero, participación de todos en las actividades.	Importancia del esfuerzo integral: físico, mental, emocional. Individual y colectivo. Establecer expectativas de la sesión.	1.Competencia de cabeceo con circuito de pliometría y velocidad. Dos equipos compiten en una activación física con remate de cabeza donde los jugadores se van alternando como porteros después de haber rematado. 2.Partido reducido 6 vs 4 en superioridad ofensiva en media cancha. Los jugadores ofensivos tienen 3 oportunidades para intentar hacer gol al equipo que defiende, si no lo logran, cambian. El objetivo es que el equipo defensivo logre	¿Cómo se vivió el esfuerzo en la sesión? ¿Cómo han experimentado el esfuerzo en las últimas 6 semanas?	Compartir con un compañero o su autoevaluación respecto al esfuerzo que pusieron en la sesión.	Dar oportunidades de éxito Fomentar la interacción social

	C I Ó N	D: pliometría y velocidad, fundamentos defensivos y comunicación en equipo.		estar el máximo tiempo posible defendiendo. 3.Futbol condicionado: cada que anotas un gol, un jugador del equipo rival al azar se cambia de equipo.			
12	A U T O N O M Í A	G: promover la toma de decisiones de los participantes para determinar la ruta del entrenamiento C: comunicación grupal, toma de decisión a partir de aportaciones de todos, escucha activa a todos los integrantes D: técnica general, resistencia y finalización de jugadas.	Un par de voluntarios comparten lo que hemos trabajado sobre autonomía y la importancia que perciben en este valor. Segundo ejercicio determinado por el equipo. Establecer expectativas de la sesión.	1.Calentamiento por parejas con balón. Cada pareja elegirá su método de activación cumpliendo con los requisitos: utilizar el balón, participación de ambas personas, orientado al deporte que se practica. 2.Ejercicio a elección de los participantes en un ejercicio donde se tomen en cuenta todas las opiniones de los participantes. Orientado al fútbol y que incluya la participación de todos. 3.Futbol condicionado. Los equipos generan el acuerdo para definir la condición a aplicar.	¿Se experimentó la autonomía en la sesión? ¿Cómo? ¿Qué tan autónoma es su toma de decisiones en su vida cotidiana? ¿Cuál es el impacto de sus decisiones? ¿Qué paso cuando no tomamos decisiones?	1 minuto para pensar en una postura corporal que de cuenta de su autonomía en la sesión.	Conceder capacidad de elección y voz Dar opciones de liderazgo Dar oportunidades de éxitos Ejemplificar la transferencia
13	L I D E R A Z G O	G: promover el liderazgo de los participantes para el cumplimiento de objetivos colectivos. Alternar liderazgo. C: comunicación y orientación a compañeros, escucha al líder asignado, expresión con seguridad. D: pase, recepción, y finalización de jugadas. Trabajo colaborativo en equipo.	El liderazgo como un valor social Establecer expectativas de la sesión.	1.Futbol mano. Activación con 2 equipos que a través de pases con las manos buscan hacer gol de cabeza en la portería rival. Reglas: no pueden correr con el balón en manos, no pueden arrebatar y si cae al suelo, la posesión cambia de equipo. 2.Juego de reacción con definición en 6 porterías (goles en arcoiris por números). Se conforman 2 equipos y se asigna un número a cada participante. Se mencionan los números que van a salir a intentar meter gol y las porterías que se pueden utilizar para	¿Qué tipo de líder te gustaría ser? ¿Cómo percibes tu liderazgo en tu entorno familiar, escolar y social?	Autoevaluarse con un número del 1 al 5 respecto a las expectativas planteadas.	Fomentar la interacción social Dar opciones de liderazgo Dar oportunidades de éxitos Ejemplificar la transferencia

				<p>anotar. Líderes ayudan a organizar al equipo.</p> <p>3.Futbol cada 5 pases eliminan un jugador rival durante esa posesión. Estrategias por equipos y líder determina que jugador va saliendo del otro lado (no se vale repetir nombres).</p>			
14	<p>AUTONOMÍA</p> <p>G: promover la toma de decisiones de los participantes y la generación de acuerdos colectivos.</p> <p>C: comunicación grupal, toma de decisión a partir de aportaciones de todos, escucha activa a todos los integrantes.</p> <p>D: conducción, resistencia y finalización de jugadas.</p>	<p>Autonomía y empoderamiento desde una perspectiva común</p> <p>Establecer expectativas de la sesión.</p>	<p>1.Activación libre que culmina con juego introductorio: reyes del cuadro. en un espacio limitado los participantes compiten para intentar mantener su balón dentro del cuadro e intentar sacar el balón del resto de compañeros (arbitraje personal).</p> <p>2.Secuencia de finalización. Golpeo largo jugador A, apoyo y golpeo jugador B, centro de jugador C para que A y B rematen. Conteo de goles personales.</p> <p>3.Futbol equipos libres, pero producto de acuerdo común entre los participantes.</p>	<p>¿Cómo se experimentó la autonomía en esta sesión?</p> <p>¿Perciben que han desarrollado esta capacidad de ser más autónomos?</p>	<p>Cada participante comparte una acción concreta en la que haya experimentado la autonomía en la sesión</p>	<p>Fomentar la interacción social</p> <p>Dar opciones de liderazgo</p> <p>Dar oportunidades de éxito</p> <p>Conceder capacidad de elección y voz</p>	
15	<p>TRANSFERENCIA</p> <p>G: promover una transferencia de los aprendizajes del programa deportivo a otros ámbitos de la vida de los participantes.</p> <p>C: participantes reflexionan sobre sus aprendizajes y el vínculo que tienen con otros contextos de su vida. Conscientes de su contexto.</p> <p>D: pase, posesión de balón, resistencia, trabajo en equipo y</p>	<p>La responsabilidad personal y social depende de la transferencia.</p> <p>Establecer expectativas de la sesión.</p>	<p>1.Bulldog por parejas. Juego introductorio que consiste en conformar parejas que intentaran cruzar en equipo la zona del bulldog para finalizar en gol. Si les roban el balón tendrán que volver a formarse para intentarlo.</p> <p>2.Partido reducido 5 vs 5 con 6 porterías. Condiciones alternas para poder hacer gol: 5 pases, última portería bloqueada, sin repetir anotador hasta que todos lo hayan logrado, etc.</p> <p>3.Partido desigual: partido de dos tiempos. Cada tiempo un equipo tiene un número de jugadores inferior al otro,</p>	<p>¿Cómo se sintieron en la sesión de hoy?</p> <p>¿Cómo relacionan lo que vivieron en el entrenamiento con su contexto familiar, escolar, laboral y social?</p> <p>¿Han identificado algunos rasgos de</p>	<p>Compartir por tercias su autoevaluación respecto al valor de la sesión.</p>	<p>Ejemplificar la transferencia</p> <p>Compartir el rol de la evaluación</p> <p>Dar opciones de liderazgo</p>	

		estrategias deportivas.		teniendo así que trabajar en equipo para afrontar el desafío.	transferencia de aprendizajes durante el programa?		
16	TRANSFERENCENCIA	<p>G: aplicación de los aprendizajes del programa por parte de los participantes.</p> <p>C: participantes reflexionan sobre sus aprendizajes y el vínculo que tienen con otros contextos de su vida. Plantean una sesión de forma autónoma y participativa recuperando lo aprendido.</p> <p>D: determinado por los participantes.</p>	<p>Responsabilidad, empoderamiento y transferencia</p> <p>Participantes establecen las expectativas de la sesión.</p>	<p>Sesión completamente diseñada por todos los participantes y donde plasmen los aprendizajes del programa.</p> <p>Dicha sesión es planteada y socializada con el entrenador en la sesión previa.</p>	<p>¿Cómo fue la experiencia de plantear su propia sesión?</p> <p>¿Qué tiene que ver esta experiencia con su propia vida?</p> <p>¿Para qué creen que sirve llevar a cabo la transferencia?</p> <p>Compartir aprendizaje más significativo del programa deportivo de forma individual.</p>	<p>Participantes deciden la forma en que quieren autoevaluar su sesión.</p>	<p>Ejemplificar la transferencia</p> <p>Conceder capacidad de elección y voz</p> <p>Compartir el rol de la evaluación</p> <p>Dar opciones de liderazgo</p> <p>Fomentar la interacción social</p>

Fase 4: Recuperación final

La cuarta y última fase tiene que ver con la recuperación de lo aprendido en el programa. Tras 8-9 semanas de trabajo conjunto en el desarrollo de la intervención se plantea la realización un evento de cierre intensivo que pueda culminar de forma oficial la participación en el programa deportivo. Este evento busca una mezcla entre reflexión y recuperación de lo aprendido en el programa y una celebración a modo de convivio donde se pueda compartir con los seres queridos de la comunidad aquello que se desarrollo durante las semanas de trabajo.

La primera parte de la jornada implicaría la participación exclusiva de los participantes, se vuelve a aplicar el cuestionario PSRQ a todos y deben llevar su

diario de participante donde cada semana fueron recuperando algunos de sus aprendizajes. Se desarrollan dinámicas participativas para reflexionar, compartir y plasmar en productos específicos como collages y carteles lo más valioso que se aprendió durante el programa. Se recuperan testimonios escritos y en video, y se plantea un cierre de agradecimiento donde cada participante tiene un pequeño espacio para dialogar con cada uno de sus compañeros para agradecer o reconocer el esfuerzo y aporte que cada uno brindó al equipo.

La segunda parte de la jornada se invita a familiares y seres queridos a un convivio donde todos pueden llevar lo que gusten compartir y se plantean actividades lúdicas libres. En este espacio, algunos voluntarios comparten su experiencia y principales aprendizajes como participantes del programa, se muestran los productos recuperadores de cierre y se agradece formalmente a las familias y miembros de la comunidad que se involucraron en el proceso. Para finalizar, se reconoce el compromiso y esfuerzo que significó a los adolescentes el implicarse de lleno en el programa y la responsabilidad que implica el transferir aquello que se aprendió en el ámbito deportivo a otros rubros de su vida.

Finalmente, se contempla fijar un espacio con los actores clave de la comunidad para realizar las entrevistas y el grupo focal de cierre de la intervención, para así poder recuperar los resultados que consideran que dejó el programa y contrastar la información con las expectativas que se establecieron en un inicio por los mismos actores.

4. Conclusiones

A lo largo de la Especialidad y en mi vida en general me he preguntado de forma constante si ¿El deporte realmente puede incidir de forma sustantiva en las desigualdades sociales que vivimos en nuestro entorno? Sobran ejemplos que dan cuenta de personas cuyas vidas se transformaron gracias a la práctica deportiva,

pero ¿Qué si sólo le ocurre a un margen insignificante de la población? ¿Dónde quedan el resto de los practicantes?

En este Trabajo de Obtención de Grado (TOG) me propuse emprender la búsqueda por resolver esta inquietud y dejar que quienes se han hecho esta pregunta desde hace bastantes años me ayuden a responderla. Decidí plantear este cuestionamiento en un escenario que conocí como estudiante de licenciatura y que ahora reconozco desde un rol de profesor acompañante: el Cerro del Cuatro.

El diseño de mi intervención situada en ese escenario y sustentada por el PRPS y el modelo de empoderamiento es el mejor camino que encontré para descubrir de forma personal los alcances que puede tener un programa deportivo en un contexto vulnerable. De momento, encuentro confort en saber que el objetivo de responder al contexto de exclusión social que viven los adolescentes intentando contrarrestar los efectos negativos de su entorno con una intervención desde el deporte que promueve responsabilidad, empoderamiento y fortalecer vínculos con otros jóvenes se encuentran alineados.

El marco teórico centrado en el PRPS y el modelo de empoderamiento fueron la base del diseño de mi intervención, pues el contexto de los jóvenes viviendo en el Cerro del Cuatro es un escenario similar a los que plantearon Hellison y Rappaport en la aplicación de sus teorías. Del PRPS se aplican la estructura de sesión, los niveles de responsabilidad y las estrategias de enseñanza. Mientras que el modelo de empoderamiento plantea el objetivo esencial de la intervención, y que a su vez forma parte de los pilares metodológicos del PRPS, que los adolescentes puedan desarrollar una mayor capacidad de control sobre su propia vida y así mejorar su bienestar. El diseño de la intervención plantea que, si los jóvenes logran involucrarse durante ocho semanas en este programa deportivo que busca fomentar sus niveles de responsabilidad para potenciar su empoderamiento, ellos puedan percibir el vínculo entre las habilidades que desarrollaron y su contexto de vida para a partir de ello, tomar mejores decisiones sobre su propia existencia. Por tanto, el

ideal sería que, al finalizar la intervención, los adolescentes se percibieran más conscientes de su realidad y con un mayor empoderamiento sobre su persona a partir de esta realidad.

Considero que existen tres limitantes principales en el diseño de esta intervención. La primera es que su correcta aplicación depende de un compromiso muy grande en la asistencia regular de los participantes, que en esta edad y contexto no suelen ser muy consistentes por diversas circunstancias. Por otra parte, concretar el tiempo y espacio para la intervención también depende de factores externos como permisos gubernamentales de uso de la cancha, disponibilidad de miembros de la comunidad y facilitadores involucrados en la implementación del programa. Finalmente, aunque se cuente ya con algunos instrumentos y metodologías establecidas para la medición de resultados de la intervención, esto supone una propuesta inicial que habría que agudizar y aterrizar de forma más precisa para que realmente responda a aquello que se busca medir, además del esfuerzo y personal que supone el análisis de los datos que resulten.

En este sentido, me hubiera gustado integrar una programación más precisa de las tres fases de la intervención (tomando como referencia la segunda fase relacionada al deporte con responsabilidad) con actividades externas a lo deportivo que complementarían el desarrollo de los niveles de responsabilidad y los espacios de reflexión. Asimismo, hubiera sido muy interesante incluir una validación diagnóstica de algunos miembros de la propia comunidad sobre la propuesta de intervención deportiva planteada como un indicador inicial de la posible pertinencia de su implementación.

A lo largo de este trabajo, he documentado testimonios y casos en donde se ha demostrado que el deporte es una plataforma para la promoción del bienestar y desarrollo, pero que esto no ocurre de forma natural o inmediata, se requiere de programas bien estructurados que realmente respondan a las necesidades que buscan satisfacer. En este sentido, el diseño de intervención que aquí he

desarrollado responde a las problemáticas que identifiqué en la población de adolescentes del Cerro del Cuatro tras algunos años de colaboración conjunta. Este diagnóstico participativo de largo aliento se ve materializado en la propuesta, que además contempla la evaluación de su pertinencia con la propia comunidad.

He de confesar que me entusiasma la idea de socializar e implementar la intervención, imagino que habrá buena respuesta por parte de los adolescentes ante su carácter deportivo, y que quizás en las primeras semanas habrá que lidiar con las resistencias que generen las dinámicas reflexivas, y el trabajo sobre los niveles de responsabilidad, pero confío en que con el avance de las sesiones se podrán consolidar buenas relaciones entre el grupo y que esto facilite los aprendizajes en el programa. Pienso que, si la mayoría de los participantes logran completar la ruta de acompañamiento, sería un excelente indicador de la validación de la propuesta por parte de los propios jóvenes.

Finalmente, considero que hay dos momentos muy valiosos en la búsqueda de nuevos conocimientos. El primero es caer en cuenta de forma constante de mi propia ignorancia ante un sinnúmero de cosas, lo segundo es sentir que descubrí algo nuevo, que eso me posiciona distinto ante la realidad y que quiero seguir navegando en busca de nuevas respuestas, y nuevas preguntas.

Estos meses en la Especialidad han sido eso, navegar en el conocimiento de un campo de estudio que me apasiona para descubrirme cada día un poco menos ignorante y un poco más consciente de mi postura ante la realidad. Podría llenar otro TOG con los aprendizajes disciplinares y extracurriculares de las distintas asignaturas que hemos cursado, pero el esfuerzo de este par de semestres se resume en saber que gracias a todo esto hoy me percibo mejor persona y profesional. Porque el conocimiento hace eso en algunas ocasiones, entra a tu cuerpo, te emociona y transforma la forma en la que piensas, fortalece convicciones y derriba murallas.

De momento, no creo haber respondido de forma definitiva a mi pregunta, pero me encuentro en el camino, con más certezas que dudas y entendiendo que quienes nos dedicamos al deporte tenemos una enorme responsabilidad en dignificar este campo, seguirlo posicionando en el ámbito académico y profesionalizar los conocimientos que generamos.

5. REFERENCIAS

Badillo, D. (2023, abril 2). México es un país donde la violencia cunde entre los jóvenes. *El Economista*. <https://www.eleconomista.com.mx/politica/Mexico-es-un-pais-donde-la-violencia-cunde-entre-los-jovenes-20230331-0061.html>

Balibrea, E., Santos, A. & Lerma, I. (2004). Un estudio exploratorio: Actividad física, deporte e inserción social de jóvenes en barrios desfavorecidos. Valencia: Elibro. <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/306236/396140>

Balibrea Melero, K. & Santos Ortega, A. (2022). Actividad física, integración social y jóvenes: un estudio de caso sobre los usos del deporte en un barrio desfavorecido. *Ágora Para La Educación Física Y El Deporte*, (24), 25–45.

Banco Mundial (2023, septiembre 14). Los niños y niñas son los que más sufren a causa del estancamiento en la reducción de la pobreza extrema en el mundo. World Bank. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2023/09/12/children-bearing-brunt-of-stalled-progress-on-extreme-poverty-reduction-worldwide-unicef-world-bank#:~:text=NUEVA%20YORK%2FWASHINGTON%20D.C.%2C%2013,el%20Banco%20Mundial%20publicado%20hoy>

Buelga, S. (2007). El empowerment: la potenciación del bienestar desde la psicología comunitaria. En M. Gil (Dir), *Psicología Social y Bienestar: una aproximación interdisciplinar* (pp.154-173). Universidad: Zaragoza.

Cabeza, J. (2007). “El deporte social. Una estrategia para la integración social”. Tesina de Licenciatura en Ciencia Política y Administración Pública. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza.

Cecchini, J. A., Montero, J., & Peña, J. V. (2003). Repercusiones del Programa de Intervención para Desarrollar la Responsabilidad Personal y Social de Hellison sobre los comportamientos de fair-play y el auto-control. *Psicothema*, 15(4), 631-637. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72715417.pdf>

CEPAL (2022). Las tasas de pobreza en América Latina se mantienen en 2022 por. <https://www.cepal.org/es/comunicados/tasas-pobreza-america-latina-se-mantienen-2022-encima-niveles-prepandemia-alerta-la>

CONEVAL (2023). Pobreza en México. *Recuperado 10 de marzo de 2024, de* <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/PobrezaInicio.aspx>

Desarrollo y participación de la adolescencia. (s. f.). UNICEF. <https://www.unicef.org/es/desarrollo-y-participacion-de-la-adolescencia>

Escartí, A., Buelga, S., Gutiérrez, M., & Pascual, C. (2009). El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: el programa de responsabilidad personal y social. *Revista de Psicología General y Aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 62(1), 45-52. <https://www.uv.es/lisis/sofia/rev-psicol.pdf>

Escartí, A., Gutiérrez, M., Del Carmen Pascual Baños, M., & Suelves, D. M. (2006). Enseñando responsabilidad personal y social a un grupo de adolescentes de riesgo: un estudio «observacional». *Revista de Educación*, 341, 373-396. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/11162/69063/1/00820083000111.pdf>

Escartí, A., Gutiérrez, M., & Pascual, C. (2011). Propiedades psicométricas de la versión española del Cuestionario de Responsabilidad Personal y Social en contextos de educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 119-130. <https://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v20n1/19885636v20n1p119.pdf>

Fernández, L. (2023, julio 26). Cuáles son las principales causas de muerte entre los mexicanos, según INEGI. *infobae*. <https://www.infobae.com/mexico/2023/07/26/cuales-son-las-principales-causas-de-fallecimiento-entre-los-mexicanos-segun-inegi/>

Hellison, D. R. (2011). Teaching Personal and Social Responsibility Through Physical Activity. En Human Kinetics eBooks. <https://doi.org/10.5040/9781718208919>

Laureus. (2000). Nelson Mandela's speech at the Laureus World Sports Awards 2000 [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=GdopyAFP0DI>

Lecumberri, C. G., Barata, N. P. I., & Gutiérrez, G. M. (2009). Deporte e integración social: Guía de intervención educativa a través del deporte. INDE.

Massa, J. L. P., & Alvarez, L. M. (2000). Desarrollo psicosocial de la adolescencia: bases para una comprensión actualizada. *Documentación social*, 120, 69-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=815783>

Merino Barrero, J. A., Valero Valenzuela, A., & Belando Pedreño, N. (2017). El Modelo de Responsabilidad Personal y Social. Variables de estudio asociadas a su implementación. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 49.

Ministerio de Desarrollo Social y Secretaría de Deporte (Argentina) (2013). Plan Nacional de Deporte Social 2013-2016.

Muñoz, A. P., de Los Fayos, E. J. G., & Chirivella, E. C. (2010). Estudio de conductas prosociales y antisociales. Comparación entre niños y adolescentes que practican y no practican deporte. *Informació psicològica*, (99), 64-78.

Musitu, G. & Buelga, S. (2004) Desarrollo Comunitario y Potenciación. En G. Musitu, J. Herrero, L. Cantera y M. Montenegro (Eds.), Introducción a la Psicología Comunitaria, (pp. 167-195). Barcelona: UOC

Panorama Sociodemográfico de Jalisco. (2020). INEGI. https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvini/inegi/productos/nueva_estruc/702825197872.pdf

Partida Ochoa, A. (2022). Evaluación de un programa para el desarrollo positivo a través del fútbol en una muestra juvenil mexicana [Tesis doctoral]. ITESO.

Riquelme, G. (2020, 25 mayo). Nelson Mandela: "El deporte habla a la juventud en un lenguaje que ellos entienden" Marca.com. <https://www.marca.com/otros-deportes/2020/05/25/5ecaa579ca47410c348b45ff.html>

Romero, J. (s. f.). El 1% más rico acumula el 63% de la riqueza producida en el mundo desde 2020. <https://www.oxfamintermon.org/es/nota-de-prensa/el-1-mas-rico-acumula-63-riqueza-mundial#>

Rosabal, E., Romero, N., Gaquín, K., & Hernández, R. (2015). Conductas de riesgo en los adolescentes. Revista Cubana de Medicina Militar, 44. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0138-65572015000200010&script=sci_arttext

Strickland, D. (2019). Jóvenes, violencia y miedo. La (in)seguridad en el Cerro del Cuatro (El Colegio de Jalisco).

Universidad de Chile. (s. f.). Deporte social y las Organizaciones Deportivas para el nuevo Chile. Introducción al deporte social. [Diapositivas]. UAbierta.

World Health Organization: WHO. (2019, 22 noviembre). Un nuevo estudio dirigido por la OMS indica que la mayoría de los adolescentes del mundo no realizan suficiente actividad física, y que eso pone en peligro su salud actual y futura.

Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news/item/22-11-2019-new-who-led-study-says-majority-of-adolescents-worldwide-are-not-sufficiently-physically-active-putting-their-current-and-future-health-at-risk>

Zimmerman, P. (2000). Empowerment Theory: Psychological, Organizational and Community Levels of Analysis. En J. Rappaport y E. Seidman (Eds.) *Handbook of Community Psychology*. Nueva York: Kluwer Academic Plenum. (pp. 43-64)

ANEXOS

Anexo 1. Entrevistas exploratorias

La primera entrevista se desarrolló con un adulto (PC39F):

P: ¿Cuáles crees que son los gustos e intereses de las y los adolescentes en el cerro del 4? Pensemos de 13 a 16 años.

R: Están muy enfocados, en el fútbol, nada más que desgraciadamente, en la en la zona que estamos no tienen la economía como para estar en una escuela

P: ¿Cuáles crees que sean los principales desafíos en general que afrontan los jóvenes de esta edad?

R: La drogadicción. Hay mucha violencia y el descuido de los papás. Muchos no tienen papá y la mamá tiene que ser jefe. Hay violencia y se sienten solos porque no tienen actividad, no tienen con quien estar al 100 y no tienen quién esté al pendiente todo el tiempo de ellos.

P: ¿Cómo es el estilo de vida de estos jóvenes en general?

Digo en general, porque obviamente hay excepciones, pero la mayoría ¿estudian? ¿trabajan? ¿Dónde y cómo conviven?

R: Conviven más en la calle. Ahora sí que se topan de todo, diferente tipo de personas. Ahora sí que lo que les gana a ellos, pues si les gana la travesura, pues ahí van a andar, pero igual hay compañías, que dejan buena enseñanza y buen aprendizaje. Yo siento que cada muchacho se agarra lo bueno o lo malo.

P: ¿Cómo ves que es la relación, sobre todo en esta edad de los 13 a los 16, entre ellos con sus amigos, pero también con la familia y con la comunidad?

R: Violentos yo los veo violentos, los noto así, violentos, no es como antes. Igual en la familia, yo siento que, así como son en la calle, antes era en la casa, pero yo siento que en la calle hay más libertad.

P: Y si tuvieras que decir los 3 problemas que más afectan a los jóvenes a esta edad (ya ahorita mencionaste la drogadicción) ¿Cuáles otros agregarías?

R: Yo agregaría la falta de estudio también, porque se truncan, se quedan. Como que la primaria secundaria y ya hasta ahí, fue todo. A veces la necesidad los orilla, porque no hay

recurso. No les queda de otra más que ponerse a trabajar en lo que se pueda a su corta edad.

P: ¿Tú qué crees que causa estos problemas? La raíz de problemas como la drogadicción, la falta de estudios, la violencia ¿Cuál crees que es la principal causa?

R: Están echándose mucho a la hamaca, están haciéndose flojitos, están perdiendo el interés tanto en el estudio, como en lo personal. Si fuesen diferentes, tratarán de buscar la manera. Hay varios muchachos, de por aquí que yo conozco que estudian y trabajan a la vez. Le echan ganas, al final de cuentas es una meta que se ponen ellos, y si no hay quien los vaya acompañando atrás, pues menos. Ocupan quien los esté empujando.

P: ¿Qué alternativas has visto que existen ante estos problemas que les afectan? (Desde gobierno, los centros comunitarios, las canchas, etc)

R: Pues sí, he visto mucha participación de parte de los centros comunitarios, si veo que se acercan, de ahí en más, pues es lo único. Así que vea yo que haya otra alternativa, no, la verdad no. No les veo interés ya.

P: ¿Qué crees que encuentran en el deporte o por qué se inscriben a estos programas deportivos? ¿Por qué sientes que lo buscan?

R: Yo siento que es por el gusto del deporte, también por hacer actividad física. Aparte el fútbol, la palabra describe muchas cosas, yo siento que cuando juegas fútbol, te olvidas de todo. Si te duele aquí, te duele allá, si te estás enojado, si estás triste, ahí se te olvida todo.

P: ¿Qué sientes que es lo más importante, lo que más como llama a los jóvenes y les gusta?

R: Los torneos relámpago, a mí se me hace que es una parte fundamental para para que los muchachos se animen.

La segunda entrevista se hizo con un adolescente (DA16M):

P: ¿Qué actividad es la que más te gusta?

R: Jugar fútbol.

P: ¿Qué otros gustos o intereses tienes?

R: Me gusta la música y sabe, no sé

P: ¿Cuáles son tus actividades regulares? ¿Estudias? ¿Trabajas? ¿Dónde pasas tu tiempo libre?

R: Estudiaba, pero acabé hasta la secundaria y ya no. Me voy a trabajar a veces con mi papá. Y vengo aquí a jugar martes y jueves. Salimos a la calle y jugamos aquí también los domingos.

P: ¿Cómo dirías que son tus relaciones en general? ¿Amigos? ¿Familia? ¿Comunidad?

R: Buena, con todos me llevo bien, con mi familia, con mis amigos

P: ¿Con qué personas pasan más tiempo?

R: Con mis hermanas. Tengo una mayor y otra más chica.

P: ¿Cuál es tu preocupación más grande ahorita?

R: Ser futbolista, pero no, pues ya no creo.

P: ¿Alguna otra cosa?

R: Pues meterme a estudiar otra vez porque... Para después.

P: En este momento ¿Qué cosas dirías que te motivan?

R: Me motiva ser futbolista.

P: ¿Qué es lo que más te gusta de venir a participar aquí a los entrenamientos de fútbol?

R: Que haces amigos y te vas llevando bien con todos y jugar futbol.

P: ¿Que sientes que te aporta el jugar fútbol?

R: Pues distraerte, venir, no sé.

P: ¿Cuántos años tienes jugando?

R: 5 años.

P: ¿Recuerdas algún aprendizaje que hayas tenido en el fútbol y que apliques en tu vida en general?

R: El trabajo en equipo y todas esas cosas.

P: ¿Cuáles son esas cosas?

R: Pues hacer amigos y eso.

P: ¿Qué es aquello que esperas y que no puede faltar en los entrenamientos?

R: Pues jugar, jugar futbol.

P: Hablando de los jóvenes de 15-16 años. ¿Cuáles son los problemas que más les afectan?

R: Las drogas y cosas así. Muchos ya se dejan llevar por las drogas.

P: ¿Qué causa esto?

R: No sé, pues que se la pasan en la calle todo el tiempo.

P: ¿Crees que el hacer deporte ayuda a los jóvenes a afrontar dificultades?

R: Sí, yo creo que sí. Te va enseñando cosas, no.

P: ¿Qué es lo más importante que has aprendido en el deporte?

R: Pues no hiciera amigos tan fácil.

P: ¿Crees que el deporte puede influir positivamente en ti y tu comunidad?

R: Para que más gente venga y no estén en la calle.

Anexo 2. Consentimiento informado de participación



DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y SALUD Especialidad de Deporte para el bienestar y el desarrollo

Periférico Sur Manuel Gómez Morín 8585. Tlaquepaque, Jalisco, México. CP: 45090. Teléfono: +52 (33) 3669 3434

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN

Al aceptar mi participación en este proyecto, he sido informado (a) de sus objetivos y de lo siguiente:

1. Que mi participación es totalmente voluntaria y que podré negarme a participar o retirarme en el momento que yo lo desee, sin consecuencia alguna.
2. Que toda la información que proporcione será tratada con confidencialidad y sólo para fines académicos.
3. Que se documentará mi participación en audio o imagen con fines académicos.
4. Que en caso de tener alguna duda sobre esta actividad podré comunicarme al teléfono, 3669 3434 con las profesoras Dra. Flor Lizbeth Arellano Vaca (lizbetha@iteso.mx), y la Dra. Ma del Pilar Rodríguez Martínez (pilaroma@iteso.mx).

Nombre y firma del (a) participante / Madre o padre, Tutor(a) (menores de edad)

Lugar y fecha

Nombre y firma del (a) responsable del proyecto

Anexo 3. Guiones de entrevista y grupo focal

Entrevista previa a adulto de la comunidad:

- ¿Cuáles son los principales gustos e intereses de los adolescentes en el Cerro del 4?
- ¿Cuáles son los principales desafíos que afrontan?
- ¿Cómo es el estilo de vida (en general) de los adolescentes en el Cerro del 4? ¿Estudian? ¿Trabajan? ¿Dónde conviven?
- ¿Cómo es la convivencia con amigos? ¿Familia? ¿Comunidad?
- ¿Cuáles dirías que son los 3 problemas que más afectan a jóvenes de entre 13 y 16 años en el Cerro?
- ¿Cuáles crees que son las causas de dichos problemas?
- ¿Qué alternativas existen para combatir estos problemas que afectan a las y los adolescentes?
- ¿Qué encuentran los adolescentes en el deporte? ¿Para qué les sirve venir a distintos programas deportivos?
- ¿Crees que existe una relación entre hacer deporte y las dificultades o problemas que afrontan los adolescentes aquí en el cerro?
- ¿Qué cosas no pueden faltar a un programa deportivo que quiere fomentar la responsabilidad y empoderamiento jóvenes en esta comunidad?
- Recuerdas ejemplos de proyectos de intervención con adolescentes que hayan sido exitosos respecto a su carácter formativo o preventivo de conductas.
- ¿Crees que el deporte puede influir positivamente en los adolescentes y su comunidad? ¿De qué forma?
- ¿Qué se podría lograr con los jóvenes desde el deporte y que les beneficie a ellos y su comunidad?

Entrevista previa a adolescente de la comunidad:

- ¿Cuáles son tus principales gustos e intereses?
- ¿Cuáles son tus actividades regulares? ¿Estudias? ¿Trabajas? ¿Dónde pasas el tiempo? ¿Sales a la calle? ¿Deporte o arte?
- ¿Cómo es tu relación con amigos? ¿Familia? ¿Comunidad?
- ¿Cuáles son los principales desafíos que afrontas en este momento en tu vida?
- ¿Qué cosas te motivan?
- ¿Por qué decides participar en actividades deportivas?

- ¿Qué encuentras en el deporte? ¿Para qué te sirve?
- ¿Has aprendido algo en el deporte?
- ¿Qué esperas de los entrenamientos? ¿Qué no puede faltar en ellos?
- ¿Cuáles dirías que son los 3 problemas que más afectan a jóvenes de entre 13 y 16 años en el Cerro? ¿Cuáles crees que son las causas de dichos problemas?
- ¿Crees que existe una relación entre hacer deporte y las dificultades o problemas que afrontan los adolescentes aquí en el cerro?
- ¿Crees que el deporte puede influir positivamente en ti y tu comunidad? ¿De qué forma?
- ¿Qué se podría lograr con los jóvenes desde el deporte y que les beneficie a ustedes y su comunidad?

Entrevista de cierre a actor clave de la comunidad:

- ¿Qué le pareció la intervención?
- ¿Qué fue lo que más le gustó? ¿Cuál fue el mayor acierto?
- ¿Qué no le gustó? ¿Qué pudo haber mejorado?
- ¿Notó algún cambio en los jóvenes que participaron? ¿Cuál fue?
- ¿Cree que se lograron los objetivos que se plantearon en un inicio? ¿Por qué?
- ¿Cuál es el mayor aprendizaje que se llevan los jóvenes?
- ¿Considera que cambió el sentido de responsabilidad personal de los adolescentes? ¿De qué forma?
- ¿Considera que cambió el sentido de responsabilidad con su comunidad de los adolescentes? ¿De qué forma?
- ¿Considera que el haber sido parte del programa le ayuda a los jóvenes a afrontar los desafíos cotidianos que existen en su entorno? ¿De qué forma?
- Algo que guste agregar