Revista Electrónica Actividad Física y Ciencias
Vol. 3, Nº 2. Año 2011

LA EDUCACIÓN DEL VALOR RESPONSABILIDAD. PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE ACTIVIDADES FÍSICO DEPORTIVAS PARA SU EDUCACIÓN EN NIÑOS EN SITUACIÓN DE RIESGO SOCIAL EN VENEZUELA

Msc. Yolaida Sivira Hernández
Ministerio de Educación del Estado Lara - Venezuela
yola302@hotmail.com
Dra. C. Marta Cañizares Hernández.
Universidad de Ciencias de la Cultura Física y Deporte. "Manuel Fajardo", Cuba.
martica@inder.cu
Dra. C. Magda Mesa Anoceto.
Universidad de Ciencias de la Cultura Física y Deporte. "Manuel Fajardo", Cuba.
magda@inder.cu

RESUMEN.
En este artículo se hace referencia a la responsabilidad como valor regulador de la actuación y la posibilidad de educarlo mediante la actividad física y deportiva. Se propone un programa de actividades físicas y deportivas para contribuir a la formación del valor responsabilidad, específicamente en escolares en situación de riesgo.
Palabras claves: Responsabilidad, valores, actividad física

EDUCATION OF RESPONSIBILITY AS A VALUE: PROPOSING A PROGRAM OF PHYSICAL AND SPORT ACTIVITIES IN CHILDREN WITH SOCIALLLY RISKY SITUATIONS IN VENEZUELA.

ABSTRACT
In this article, we make a referent to responsibility as a value that regulates performance and the possibility of educating it through physical and sport activity. A program of physical and sport activities is proposed in order to contribute with the formation of the value of responsibility, specifically in children within risky situations.
Keywords: Resilient abilities; physical and sport activities; responsibility as a value.

1.1 La actividad física y deportiva como ámbito propicio para educar valores.

Uno de los principales retos a los que tendrá que enfrentarse la Educación Física en Venezuela con la entrada del siglo XXI serán los nuevos colectivos emergentes que están surgiendo en la sociedad. Esas poblaciones marginales que aunque siempre han existido no han atraído la atención de los ciudadanos, siendo ahora cuando se empieza a exigir soluciones.

Formalmente, sólo se han considerado como poblaciones especiales dentro de las actividades físicas a las personas con minusvalías o con problemas de salud y a las personas mayores, y estos, gracias al mayor reconocimiento que están recibiendo en los últimos años por parte de las autoridades, han mejorado en sus condiciones de vida, su acceso al mundo laboral y el disfrute de todos sus derechos constitucionales.

El verdadero reto actual de acuerdo con Ruiz Pérez (1999) se encuentra en esas poblaciones emergentes formadas por inmigrantes, jóvenes en riesgo, drogodependientes, que están ahí y no gozan de la suficiente atención política y ciudadana. Poblaciones donde son urgentes programas de intervención a todos los niveles para ayudarlas a enriquecer de forma positiva su calidad de vida y favorecer su inserción en la sociedad.

Dentro de estos colectivos emergentes que están surgiendo reclama interés el constituido por los "jóvenes en riesgo" (*youth at-risk*), quienes según Collingwood (1997) también son denominados en los diferentes estudios como "jóvenes desfavorecidos" (*underserved youth*); "jóvenes desaventajados" (*disadvantaged youth*); "jóvenes de los barrios deprimidos de la ciudad" (*inner-city youth*); "jóvenes alineados" (*alienated youth*); "jóvenes problemáticos" (*problem youth*); "jóvenes conflictivos" (*trouble youth*); "jóvenes resistentes" (*resilience youth*).

Se denominan "en riesgo" de acuerdo con Collingwood (1997) porque estos jóvenes se caracterizan por vivir en un entorno negativo de pobreza y marginación social, bajo unas circunstancias personales desfavorables, que pueden conducirles a caer en múltiples conductas perjudiciales y antisociales como el consumo de drogas y alcohol, conductas violentas y delictivas, desequilibrios mentales y emocionales, conductas criminales, marginación y fracaso escolar, prostitución, embarazos no deseados, problemas de alimentación y mala salud, deficiente desarrollo motor, ansiedad, depresión.

Estos jóvenes presentan una carencia de recursos para poder desenvolverse en la vida y el entorno donde viven con éxito; dicha carencia de recursos incluye entre los que se incluyen la falta de habilidades de relación interpersonal y expectativas de futuro, de valores constructivos como la responsabilidad (son incapaces de cumplir sus obligaciones y respetar las reglas), el respeto (incapaces de mostrar respeto a ellos mismos y a los demás) y la disciplina (tienen serias dificultades para establecerse metas y planificar los esfuerzos hacia su consecución).

Acusan así mismo, según lo establecido por Martinek y Hellison (1998) una carencia de compromiso y una predisposición a desarrollar hábitos de vida saludables; una falta de autoestima y de oportunidades para su crecimiento social, cognitivo y emocional, y lo peor es que además guardan la terrible creencia de que han sido abandonados por la sociedad.

Si se analizan los problemas que afectan a la juventud actual en general, esta definición abarcaría a un importante segmento de la población adolescente y no sólo a una minoría de jóvenes de los barrios marginales y deprimidos de la ciudad. Las conductas de riesgo pueden generalizarse a toda la población.

Como consecuencia del incremento actual en el número de jóvenes desfavorecidos dentro de las grandes ciudades y de los múltiples problemas sociales asociados a ello, están surgiendo desde los últimos 20 años en todo el mundo numerosos programas de intervención donde a partir de la actividad física y el deporte se intenta ayudar a estos jóvenes.

Dentro de las investigaciones realizadas, Martinek y Hellison (1998) destacan que el país que mayor número de aportaciones ofrece en este ámbito es Estados Unidos de América. Un estudio confirmó que el índice de marginación nacional en este país viene a ser alrededor de un 11% y que en algunas zonas dicho índice aumenta considerablemente. Tal es el ejemplo del sudeste de Greensboro en Carolina del Norte donde hay un alarmante incremento del 40%.

La sociedad actual demanda de la actividad física y el deporte (como uno de los factores más significativos asociados a la salud), su contribución a la resolución de problemas como la integración en grupos marginales, la prevención y rehabilitación de drogodependencias, la prevención de conductas delictivas, violentas (Hellison, 1995).

Pero en general la población cree que las intervenciones a través de la actividad física y el deporte tienen exclusivamente como objetivo la mejora de la salud, la condición física y la creación de hábitos de vida saludables en cuanto a ocupación

positiva del tiempo libre; sin embargo no encuentran una relación con que puedan ayudar en la prevención de conductas antisociales.

La actividad física y deportiva correctamente planificada, según Danish y Hellen (1997) con una metodología específica y siguiendo la idea de "educación" física centrada en la promoción de valores puede contribuir a la prevención de conductas antisociales y a la mejora de la calidad de vida y del bienestar personal y social de estas poblaciones, generando una alternativa positiva en sus vidas.

Una actividad física y deportiva correctamente planificada y centrada en la educación en valores ayuda a mejorar la calidad de vida y el bienestar personal y social de estos jóvenes, proporcionándoles beneficios no sólo de tipo **físico**, como la mejora de su condición física muchas veces deteriorada por sus hábitos de alcohol, tabaco o drogas.

También según Martinek y Hellison (1998) proporciona beneficios **psicológicos**, disminuyendo su estrés y ansiedad y potenciando su autoestima y autocontrol emocional; produce beneficios **sociales**, desarrollando su habilidad de relación interpersonal y su capacidad de responsabilizarse de sus actos; instaura hábitos **vocacionales**, creándoles una perspectiva de futuro y mejorando su disposición hacia el trabajo; posibilita fines **recreativos,** al poder integrar estas actividades dentro de sus hábitos de vida, y **personales,** al potenciar su autonomía y autosuficiencia.

El marco general en el que se mueven todos los programas de intervención, puede resumirse en cinco aspectos fundamentales:

1. El desarrollo de la capacidad de empatía en los jóvenes. La percepción y el compromiso moral están íntimamente relacionados con la capacidad de empatía, es decir, la capacidad de percibir los intereses, deseos, necesidades y vulnerabilidades de los demás.

   En diferentes estudios se ha puesto de manifiesto que las personas que cometen actos delictivos tienen una menor capacidad de empatía que las personas que no lo hacen y aunque el término de "jóvenes en riesgo" no tiene por qué guardar una connotación obligatoria de predisposición a la delincuencia juvenil, es verdad que en la mayoría de los casos guarda una estrecha relación.

   Desde la práctica se puede abordar este aspecto a través del desarrollo de habilidades de relación interpersonal que mejoren su competencia social. Es lo que actualmente se denomina potenciar la "Inteligencia Emocional", como la toma de conciencia de uno mismo para identificar, expresar y controlar sus sentimientos, la

habilidad para manejar situaciones de tensión y ansiedad, la habilidad de controlar los impulsos. Muchos estudios confirman que jóvenes que han vivido en condiciones adversas como pobreza, padres violentos, etc., han superado sus efectos cuando disponían de recursos emocionales como sociabilidad, autoestima, optimismo.

Aunque esta inteligencia emocional según Goleman (2003, pp. 395-396) no pueda sustituir factores como el haber nacido en una familia desestructurada o violenta o haber crecido en un barrio donde hay una gran delincuencia y pobreza "las habilidades emocionales desempeñan un papel más decisivo que los factores económicos y familiares a la hora de determinar si un niño o un adolescente concreto llegará a arruinar su vida por estas dificultades o si, por el contrario, podría sobreponerse a ellas".

También es importante el trabajo con actividades de carácter cooperativo donde los alumnos tengan que coordinar sus esfuerzos para alcanzar una meta común (aprendizaje cooperativo).

2. Potenciar la madurez en el razonamiento moral. Las investigaciones también confirman la existencia de un retraso en el razonamiento moral de los jóvenes delincuentes. Es evidente que la falta de madurez de razonamiento moral contribuye, dentro de una multitud de factores, al desarrollo de patrones de conducta antisocial.

   La utilización de debates y reflexiones tanto a nivel individual como en grupo con estos jóvenes y el promover un ambiente de seguridad física y psicológica, libre de abusos y violencia en el grupo, son claves para potenciar su desarrollo moral.

   Para conseguir esto es fundamental: el trabajo en la adopción de perspectivas que les ayuden a comprender los sentimientos de sus compañeros; la creación de una comunidad democrática que favorezca la participación activa de los alumnos y donde todo se haga con relación al grupo y su estabilidad; y el establecimiento de reglas de convivencia en clase donde se defina qué conductas podemos esperar de nuestros compañeros.

3. Orientación sobre la realización de las actividades. Motivar a estos jóvenes para que participen en las actividades es fundamental y puede conseguirse por dos caminos: el deseo de mejorar una habilidad que despierte su interés y el reto de perfeccionar una habilidad que ya ejecutasen en el pasado.

Dentro del desarrollo de las actividades se deben establecer progresiones en las destrezas; resaltar la importancia que guarda la estrecha relación entre esfuerzo y éxito; potenciar una nueva definición de éxito que incluya la mejora personal, el aprendizaje y pasarlo bien con los compañeros frente a ganar al adversario a toda costa; potenciar responsabilidades de liderazgo; desarrollar gran variedad de actividades y eventos o fiestas especiales que mantengan la motivación de los alumnos.

4. Autonomía en las habilidades. Para conseguirlo se debe ir reduciendo la importancia del profesor y conceder a los alumnos más responsabilidades y protagonismo.

   Lo ideal sería establecer una progresión donde el alumno tenga que responsabilizarse cada vez más de sus actos y tenga que asumir decisiones sobre qué le interesa hacer. Es la idea de "autodirección" que desarrolla Hellison D. (1995) en su modelo como la autonomía del alumno para planificar sus actividades bajo una mínima supervisión del profesor.

   Para potenciar esta sensación de autonomía y autocontrol sobre su vida se deben favorecer situaciones que soliciten su capacidad en la toma de decisiones mediante un marco de propuesta de metas a alcanzar.

5. Concienciarles sobre la importancia del futuro. Las personas que no tienen expectativas de lo que quieren hacer con sus vidas tienen más probabilidades de caer en conductas de riesgo y, desafortunadamente, esto es lo que les ocurre a estos jóvenes en riesgo.

   Pero si se hace que estos jóvenes se sientan valorados y se les da la oportunidad de contribuir de alguna forma a la sociedad, sus actuaciones hacia la salud y las expectativas de futuro se pueden transformar hacia un ¿por qué no? muy constructivo. Se debe ayudar a estos jóvenes a buscar una visión de futuro en sus vidas, especialmente un futuro vocacional, y facilitarles información de los medios que necesitan para conseguirlo.

En la revisión de la literatura realizada, son casi nulas las evidencias de estudios en estos tipos de niños. No obstante, en la realidad venezolana se hace necesario esta investigación. Las conductas referidas con anterioridad a los jóvenes en situación de riesgo social están muy relacionadas a niños con este tipo de características y manifestaciones.

En resumen, entre los objetivos que subyacen en cualquier programa de intervención educativa es importante potenciar "la resistencia" de los niños y jóvenes ante la situación que les rodea ofreciéndoles recursos para conseguirlo.

Nos acogemos a este planteamiento de Carreras (2002) teniendo en cuenta que se necesita favorecer y potenciar la resistencia en estos escolares a las influencias negativas de su entorno familiar y social. Mediante un proceso de reflexión que se expresan en la emisión de juicios morales que le posibiliten deliberar y comprender y asumir una autodirección moral en su actuación (Puig Rovira, 2001).

Si se aumenta su capacidad de resistencia de acuerdo con Martinek y Hellison (1998) ya no será necesaria la instalación de detectores de metales en las escuelas, la presencia policial en las mismas ni la construcción de cárceles. "Para la gente que está al borde del acantilado es mejor ponerles una valla que tener una ambulancia abajo esperando su caída"

1.2 El valor responsabilidad y la actividad física.

La actividad físico deportiva está llamada entonces a un rol importante en la formación de valores. Con respecto al valor responsabilidad se pueden propiciar y realizar acciones que estimulen el sentido de autenticidad y honestidad en la actuación del sujeto, la plenitud y la libertad a partir de la estimulación de acciones que provoquen compromisos con la realidad a partir de determinadas exigencias morales, del deber, de la realización de roles, del respeto al otro, de la disciplina. La utilización de métodos de participación activa donde el sujeto sea protagonista de su actuación, contribuirá al conocimiento de sí mismo, al desarrollo de la reflexión del pensamiento, la voluntad y la constancia.

El educador debe estimular las buenas actuaciones y destacar las conductas responsables en las actividades físico-deportivas. Los niños en situación de riesgo social necesitan de este tipo de actividades las cuales pueden ser potencialmente generadoras de influencia positivas.

Estas actividades pueden ser juegos deportivos y actividades al aire libre, pues en estas es necesario la realización de roles, cumplimiento de reglas y normas, relaciones con el otro, trabajo en grupos, realización de encomiendas, cumplimiento del orden y la disciplina que conllevan a la manifestación de conductas responsables .

Conocemos que la formación de valores es un proceso complejo y lento. Esto implicará la dirección de las influencias educativas del programa que desarrollemos

hacia el desarrollo de la conciencia moral (juicios morales, comprensión) que posibiliten la dirección moral de la conducta a través de la autorregulación, en este caso, nuestro objetivo fue estimular la aparición de conductas responsables que contribuyan a la educación del valor responsabilidad en los niños de nuestro estudio.

1.3 **Factores que caracterizan la cultura de los niños y niñas en situaciones de riesgo social.**

A la hora de poner en práctica cualquier programa de intervención con estos jóvenes es esencial conocer una serie de condicionantes que se pueden encontrar. Estos jóvenes según Martinek y Hellison (1998) están sometidos a una serie de condiciones adversas que han creado en ellos unas barreras físicas y psicológicas que dificultan cualquier proceso de intervención. Tomar conciencia y comprender estas barreras es fundamental a la hora de asegurar el éxito de los programas. Es necesario destacar que las manifestaciones de esto jóvenes han sido fruto de una niñez desajustada, de la influencia negativa del entorno, carente de desarrollo de valores.

Los factores negativos que caracterizan la cultura de estos niños y jóvenes siguiendo los trabajos de Martinek y otros (1999) y teniendo en cuenta nuestra experiencia en el trabajo con este tipo de niños son:

1. **Rechazo Escolar**: La educación tradicional ha fracasado con estos jóvenes que entienden que la escuela no es para ellos. En su niñez han tenido fracasos escolares y experiencias negativas en relación con el entorno escolar. En su búsqueda de identidad y propósito encuentran pocos beneficios en adoptar los valores y conductas asociados a la cultura escolar, rechazándola.

   En los centros normalizados la base de la enseñanza y el aprendizaje está en el orden y la conformidad, se premian las buenas conductas, se vigila el cumplimiento de las reglas y se esperan buenos resultados en los exámenes. Pero para estos niños y jóvenes esta filosofía no funciona porque no les aporta soluciones a sus problemas personales.

   En su vida domina la filosofía callejera y ven que no encajan. Lo normal para ellos es saltarse clases, no hacer deberes, no prestar atención al profesor, afiliarse a pandillas del barrio. Si a esto le añade la falta de implicación familiar y las bajas expectativas que tienen de ellos sus profesores, se hace sumamente difícil la consecución de objetivos académicos (lamentablemente se encuentran muchas veces que el atractivo hacia la escuela es menor que adquirir fuerza sobre el vecindario y

acceder al dinero, en muchos casos, a través del tráfico de drogas y otras formas criminales).

2. **Conflicto de Valores***:* La violencia y las situaciones de riesgo es un problema común que afecta a estos niños y jóvenes en su vida diaria. Como consecuencia los padres les enseñan desde pequeños a *"ser fuertes y duros"* para sobrevivir, de forma que a temprana edad la vigilancia y la reacción violenta son estrategias que aprenden enseguida. La fuerza que tiene *"la calle"* en sus vidas es tan importante que no podemos olvidarlo.

   Esto provoca una situación de conflicto en los niños y niñas, al ver que los valores que se trata de enseñar son contrarios a los que han aprendido en el barrio o en su casa. Por eso intentar conseguir que estos alumnos respeten a los compañeros es un camino difícil porque ser conflictivo es la forma de vivir para la mayoría de estos adolescentes.

3. **Desestructuración familiar:** Estos jóvenes han nacido, fruto del azar, en familias desestructuradas donde cotidianamente experimentan malos tratos físicos y psíquicos de aislamiento, abuso, humillación, crueldad, indiferencia, abandono, conflicto, violencia, y padecen situaciones como el alcoholismo o drogadicción de los padres, la prostitución de las madres, el encarcelamiento de los padres.

   Esta situación favorece que estos jóvenes caigan fácilmente en conductas desviadas tan notorias como la violencia y la delincuencia. Las semillas de la violencia se siembran en los primeros años de vida en el hogar, se cultivan y desarrollan en un medio social impregnado de desigualdades y frustraciones durante la infancia y comienzan a dar sus frutos malignos en la adolescencia. Por eso es tan importante el estudio y la labor preventiva en estos niños en situación de riesgo que son los futuros jóvenes de la sociedad. Por eso, la labor que se realice debe estar dirigida a estimular la formación y desarrollo de este valor, que permita gradualmente insertarlo en la actuación de estos niños.

   Los aprendizajes realizados en la infancia a través de la relación familiar *pueden llegar a determinar el curso de una vida* y este aprendizaje no sólo está influido por lo que los padres dicen o hacen a sus hijos, también por los modelos que ofrecen a la hora de manejar sus emociones y problemas, la relación que se establece entre marido y mujer.

   Como consecuencia de la realidad familiar en la que viven y de otras influencias negativas surgen las famosas "pandillas callejeras". La pandilla constituye una

nueva familia que les aporta seguridad, identidad y estabilidad en las "zonas de guerra" donde viven. Pero es un marco donde aprenden que la violencia, la delincuencia y conductas afines son el único camino para sobrevivir en las calles.

4. **Miedo a tomar decisiones***:* Todos los niños esperan recibir la guía de los adultos para poder comprender el mundo que les rodea y a través de su interacción maduran intelectualmente y desarrollan su capacidad para resolver los problemas. Pero los padres de estos jóvenes tienen tantos problemas en sus vidas que no pueden o se olvidan de brindar ese apoyo familiar. Como consecuencia se produce una falta de desarrollo en su capacidad para la toma de decisiones, sintiéndose normalmente poco capaces de hacer algo, de modo que se vienen abajo fácilmente. Para paliar ese sentimiento de incapacidad ("no puedo") se debe: apoyarles constantemente y animarles a realizar elecciones y tomar decisiones sencillas pero que muestren que para nosotros también son importantes (venir a clase, participar); enseñarles la relación esfuerzo y éxito, diferenciando que cuando algo no sale es porque les ha faltado trabajo y dedicación; centrar su atención en lo que quieren que ocurra más que en lo que quieren y enseñarles que más importante que lo que te pasa es cómo respondes a ello.

1.4. El programa de actividad físico deportivas. Hacia una propuesta.

Mediante la utilización de técnicas diagnósticas, entrevistas, y observaciones a clases (Sivira , y col., 2011), se corrobora la existencia de manifestaciones que revelan el pobre desarrollo del valor responsabilidad en los escolares en escolares de 10-11 años en situación de riesgo social que cursan quinto grado en la Escuela Bolivariana Genaro Vásquez ubicada en el Barrio San Jacinto de la ciudad de Barquisimeto, Estado Lara, Venezuela y por tanto, es necesario educar el valor responsabilidad en estos escolares. Se evidencian en el comportamiento de esos escolares dificultades en su desempeño escolar que se vinculan la ausencia de este valor como regulador de su conducta, por lo cual se plantea la elaboración de un programa para, en principio, estimularlo a través de la actividad física y deportiva.

Fundamentación del programa

Las bases teóricas en las que se fundamenta el programa que se presenta tienen como fuente principal el Modelo de Donald Hellison (1995), pero adaptado a la realidad venezolana, introduciéndose además estrategias pertenecientes a las principales

corrientes de educación en valores como son la clarificación de valores, desarrollo cognitivo-estructural; y la educación del carácter.

Las razones que justifican la toma de decisión por este modelo y la introducción de estrategias de las principales corrientes de educación en valores son las siguientes:

- El Proyecto Educativo de la República Bolivariana de Venezuela que distingue y enfatiza en la educación centrada en valores y la transversalidad como dimensión global. Además se sustenta en los siguientes documentos: Constitución aprobada por Referendo Popular y fechada el 17 de noviembre de 1999, Ley Orgánica de Protección del niño y del adolescente, Ley del Deporte, Ley Nacional de Juventud, el Reglamento General de la Ley Orgánica de la Educación, en su capítulo IV de la educación física y el deporte, Ley aprobatoria de la Convención sobre los Derechos del niño, Programa "Deportes para Todos", Programa Salto I).
- En la educación en valores se deben promover cambios significativos que conduzcan a la formación de un ser humano capaz de desenvolverse en una sociedad en la que pueda practicar como norma de vida la libertad, la tolerancia, la solidaridad, la honestidad, la justicia y la responsabilidad señalada por autores como: González (2002, 2005), Báxter, (2002), Chacón, (1999), Moleiro (2003), Superka (2002), Zaldívar Cordón, (2004), Del Toro M. y col. (2001, 2007).
- La contribución de la actividad física y el deporte (como uno de los factores más significativos asociados a la salud) **a la resolución de problemas** como la integración en grupos marginales, la prevención y rehabilitación de drogodependencias, la prevención de conductas delictivas, violentas (Hellison, 1995). La actividad física y deportiva correctamente planificada, según Danish y Hellen (1997) con una metodología específica y siguiendo la idea de "educación" física centrada en la promoción de valores puede **contribuir a la prevención** de conductas antisociales y a la mejora de la calidad de vida y del bienestar personal y social de estas poblaciones, generando una alternativa positiva en sus vidas. Por eso, los contenidos de los indicadores del valor responsabilidad en este programa estarán orientados a:
    - Asistencia y puntualidad a la actividad.
    - Cumplimiento de las normas establecidas en el juego. Participación activa en el juego.
    - Colaboración con los compañeros en la organización de las actividades.

- Cumplimiento de los roles y tareas asignadas en el juego (controlar el juego, capitanear)
- Cooperación en el juego.
- Trabajo en grupos.
- Socialización.
- Disciplina en los juegos.
-

Se considera el criterio de Carreras y otros (2002) que la responsabilidad es un valor que puede ayudar a estos alumnos a ser resistentes a la influencia negativa de su entorno familiar y social, porque los lleva a trabajar por ellos mismos y por la satisfacción de sus necesidades, incrementando su autoestima y autonomía.

La *responsabilidad* según Carreras y otros (2002) es la demostración de autonomía, asimismo, establecen que este valor se orienta a niños de 4 a 8 años, estableciendo que es la edad donde se tiene que empezar a trabajar dicho valor.

Se destacan otros aspectos teóricos y metodológicos de autores como González Maura (2005, 2007) que sustentan el programa y son asumidos por las autoras:

- Los valores son asumidos como regulador de la actuación del individuo.
- La formación del valor no es lineal, ni mecánica.
- Este valor se manifiesta en responsabilidad individual y colectiva.
- En su conceptualización psicológica el valor debe ser analizado teniendo en cuenta su naturaleza objetiva y subjetiva.
- La educación en valores constituye un problema pedagógico compresible a partir de un análisis psicológico de la naturaleza del valor en su función reguladora de la actuación humana.
- Los valores son reflejados por cada persona de manera diferente en función de su historia individual, de sus intereses y capacidades.

El objetivo final que subyace en este programa de intervención con sus características específicas es contribuir a "la formación del valor responsabilidad potenciando la *resistencia* de estos jóvenes ante la situación que les rodea ofreciéndoles recursos para conseguir la estimulación de este valor, mediante actividades donde los escolares expresen y compartan sus ideas y criterios morales. Por esto, las influencias educativas del programa se dirigen hacia el desarrollo de patrones morales positivos

adecuados a la realidad de este tipo de escuela venezolana y a los objetivos del programa nacional de educación.

Se acoge a este planteamiento de Carreras (2002) teniendo en cuenta que se necesita favorecer y potenciar la resistencia en estos escolares a las influencias negativas de su entorno familiar y social. Esto debe realizarse mediante un proceso de reflexión que se expresan en la emisión de juicios morales que le posibiliten deliberar y comprender y asumir una autodirección moral en su actuación (Puig Rovira, 2001).

Se asume que la formación de valores es un proceso complejo y lento. Esto implicó la dirección de las influencias educativas del programa que desarrollamos hacia el desarrollo de la conciencia moral (juicios morales, comprensión) que posibiliten la dirección moral de la conducta a través de la autorregulación, en este caso, nuestro objetivo fue estimular la aparición de conductas responsables que estimularan el desarrollo del valor responsabilidad en los niños y niñas de la muestra.

Estructura y contenido del programa de intervención

El programa se estructura en cuatro fases que se articulan con el programa de educación física vigente para el 5to grado en la Escuela Bolivariana objeto de estudio. Para las fases se establecen niveles como se muestra a continuación:

Fases		Niveles	
I	Confianza y participación	I	Establecimiento de afecto y confianza
		II	Participación
II	Estimulación del valor responsabilidad a través de la actividad física y deportiva	III	Autocontrol de las conductas agresivas y violentas
		IV	Integración y cooperación con los demás
III	Transferencia de lo aprendido a otros ámbitos de la vida cotidiana	V	Transferencia de los aprendizajes a la realidad personal
IV	Evaluación		

Para los diferentes niveles se establecen sus correspondientes estrategias; se trata de ir logrando en los niños y niñas una progresión flexible por niveles, alcanzando los objetivos propuestos.

Cada una de las fases se constituyó como los objetivos específicos del programa. A continuación se describen las fases, sus niveles y estrategias.

Fase 1.- Confianza y participación

Esta fase que engloba los niveles I y II, abarca la primera parte de la intervención y ayudará a establecer unas bases mínimas que faciliten el desarrollo del programa.

Nivel I.- Establecimiento de afecto y confianza

Esta primera fase de contacto es esencial, de modo que, si no se consigue establecerla se encontrarán dificultades a la hora de llevar a la práctica el resto de las fases del programa. Su principal objetivo es el establecimiento de una relación de afecto y confianza entre los propios niños y niñas, y entre ellos y el/los educador/es.

Una de las condiciones más importantes a la hora de establecer esta confianza es el perfil del educador que va a aplicar el programa. Este debe estar preparado en cuanto a las estrategias que debe utilizar para favorecer el contacto con los alumnos y desarrollar su trato personal.

El educador debe estar consciente de que su actuación representa un modelo para los niños y niñas, y que debe reflexionar sobre si posee los valores que intenta transmitir.

Las estrategias que componen este nivel son:

Interacciones afectivas del grupo

Todo lo que se enseña en las clases carece de sentido si no se es capaz de conectar con los alumnos. Desde el primer momento hay que establecer conversaciones personales con ellos y, muy especialmente, con los líderes de la clase con el fin de conocerlos mejor y saber de sus circunstancias personales. Es muy importante hablarles, escucharles, informarse sobre sus aspiraciones e ilusiones, preguntarles por sus problemas, aficiones. En resumen, mostrarles que son importantes para el educador.

Desde el primer día de clase se debe presentar la filosofía de trabajo basada en la educación en valores a través de la actividad física y el deporte. Ese día, aunque sea brevemente, se debe informar de la importancia que se le va a conceder a las conductas en clase; se introduce la necesidad de establecer reglas cuando surjan conflictos; se

reflexiona sobre la importancia de ayudar a recoger y colocar el material ya que la clase es un beneficio para todos. Las estrategias más importantes a utilizar son:

- Establecimiento de reglas generales de clase con la idea "pocas reglas pero claras". Estas reglas ayudan a generar la sensación de seguridad y apoyo claves para poder realizar cualquier tipo de actividad y, en su aplicación, se incidirá en la importancia que tienen las mismas para el funcionamiento del grupo. Aunque esta estrategia se presentará el primer día, se seguirá aplicando a lo largo de toda la intervención.
- Distribución de responsabilidades en los niños y niñas. Con esta estrategia se busca dar responsabilidad a los alumnos haciendo que se impliquen de forma activa en el funcionamiento de la clase. Se distribuyen entre ellos actividades de colaboración como la colocación inicial del material, la recogida final del mismo. Esta propuesta hay que introducirla el primer día de clase porque si se hace más adelante costará más su aceptación.

Con estas estrategias se da a conocer a los niños y niñas el grado de implicación que se busca en ellos bajo la idea de una comunidad democrática donde se sientan protagonistas y responsables de la marcha del programa, que deben sentir como algo propio.

Nivel II.- Participación

En segundo aspecto clave que se necesita conseguir, antes de empezar a hablar de valores con los niños y niñas es su participación en las actividades programadas.

La clave de la participación consiste en lograr la suficiente motivación por parte de los alumnos para que se impliquen en las actividades que se propongan. A este nivel se debe reflexionar sobre la cantidad de recursos de actividad que disponen como profesores para poder ofrecer distintas posibilidades. A fin de propiciar la participación, se utilizó en esta etapa como estrategia la técnica grupal de la lluvia de ideas a través de la cual los alumnos que participaron en el programa plantearon sus intereses y expectativas sobre las actividades a desarrollar.

En primer lugar, se deben elegir las actividades en función de los valores que se quieren trabajar con los niños y niñas y, a su vez, transformarlas en su lógica interna (si es necesario) para adaptarlas a los objetivos que se persiguen.

Teniendo como referencia el Modelo de Donald Hellison (1995), la evolución lógica sería empezar por plantear el educador las actividades ("participación bajo la tutela del profesor") y poco a poco ir delegando responsabilidades en los alumnos (autodirección) para que diseñen sus propias sesiones o lleven algunas partes de la clase. (Calentamiento, estiramientos).

El diseño de sesión que se siga en cada clase también es fundamental. En este aspecto se destaca el referente utilizado por Donald Hellison (1995) que supone: presentación inicial de los objetivos en valores o conductas a conseguir en la clase; actividad con momentos de reflexión si es necesario; se finaliza con diez minutos de evaluación y referencia a los sucesos acaecidos en clase.

Entre las actividades que se pueden utilizar se destacan:

- **Deportes tradicionales adaptados (voleibol, béisbol)**

  Estos deportes tienen importantes ventajas, pero a la vez serios inconvenientes. Su principal virtud reside en la popularidad de muchos de ellos entre la mayoría de los alumnos y, por tanto, en su capacidad para atraerles hacia la práctica. El mayor defecto que presentan es cuando los practican reproducen valores propios del deporte de alto rendimiento.

  Para lograr avances en el trabajo en valores a través de estas modalidades deportivas se hace necesario introducir adaptaciones reglamentarias (de obligado cumplimiento) así como diversas estrategias que favorezcan explícitamente dichos objetivos; por ejemplo, preparar a conciencia la composición de los equipos con el fin de generar nuevas relaciones entre los niños/as y evitar ahondar en las segmentaciones ya existentes en el grupo, o introducir "tiempos muertos" de reflexión para afrontar los conflictos que puedan aparecer durante su práctica.

- **Juegos cooperativos y tradicionales**

  Se trata de juegos y actividades a realizar entre todo el grupo, de carácter cooperativo, divertidas y escasamente reglamentadas. Son muy útiles, por ejemplo, para motivar a los alumnos en la fase introductoria o de calentamiento de la sesión. Se plantean como una forma distinta y más motivadora de trabajar aspectos de condición física.

- **Actividades cooperativas de reto y de aventura**

  Se trata de desarrollar una serie de actividades en las que se conjugan el reto, la aventura y el riesgo –elementos altamente motivadores para los alumnos- con la

cooperación, ya que requieren un trabajo "en grupo" para superarlas felizmente. Incluso se les hace creer que la seguridad pasa a depender de ellos mismos.

- **Juegos y actividades de aire libre (en el entorno urbano y en el medio natural)**

  Dependiendo de las circunstancias en este bloque de actividades se pueden realizar desde juegos básicos de orientación en parques y polideportivos, hasta experiencias de buceo, montar a caballo, salidas en piraguas, salidas a albergues, organización de jornadas de aventura, etc. De cara a potenciar la fase 1 de establecimiento de un clima de confianza y afecto, realizar salidas de los centros al entorno natural supone un avance extremadamente positivo en la relación con los niños y niñas.

- **Otras actividades**

  Algunos ejemplos de actividades que se pueden desarrollar: patinar, sesiones de bailoterapia y de expresión corporal, artes marciales.

Fase 2.- Estimulación del valor responsabilidad a través de la actividad física y deportiva.

Con esta fase se da paso a un trabajo específico en la estimulación del valor responsabilidad mediante una serie de estrategias prácticas que se pondrán en marcha a través de las actividades físico-deportivas que se han explicado en la fase anterior.

Cada educador a la hora de aplicar este programa, y en función de su realidad, tendrá que analizar y priorizar qué valor o valores quiere trabajar con sus niños y niñas. Estos valores se convertirán en el referente a partir del cual se adaptarán todas las estrategias del programa, con lo que es importante la elección de uno o dos valores prioritarios (Wandzilak, 1985).

En este caso, dentro del heterogéneo campo de los valores, y siguiendo la línea de Donald Hellison, se eligió como valor principal de trabajo en las intervenciones la Responsabilidad en sus dos vertientes: personal y social (Hellison, 1995).

La responsabilidad personal entendida como la responsabilidad de asumir los propios actos y actuar en consideración y respeto hacia el valor de las personas y las cosas; y responsabilidad social como la sensibilidad hacia los sentimientos y necesidades de los compañeros, respetando sus derechos, cooperando y trabajando juntos en la consecución de metas y negociando conflictos. Ambos valores se han concretado a su vez en dos puntos: autocontrol de la conducta y la integración y cooperación con los demás.

Ambos valores se consideran el punto de partida mínimo que debe existir en todo grupo de trabajo pero, a su vez, se han jerarquizado. El desarrollo del autocontrol de la conducta por parte de los niños y niñas es un aprendizaje previo a la cooperación, ya que si en las clases los alumnos no se sienten seguros y tienen miedo de sus compañeros se va a dificultar el proceso de cooperación.

Sin embargo, lo cierto es que en la realidad se tienen que trabajar conjuntamente, y en algunos grupos pueden tener superado el primer valor teniendo que incidir tan sólo en la integración.

Alcanzados los niveles I y II (autoconfianza y participación) se transita a un nivel III y IV que es el autocontrol de las conductas agresivas y violentas y la integración y cooperación con los demás, ambos niveles forman parte de esta fase II.

Nivel III.- Autocontrol de las conductas agresivas y violentas

Este aspecto trata de favorecer el desarrollo del autocontrol de las conductas agresivas y violentas en cualquiera de sus manifestaciones.

Las estrategias más importantes a utilizar son:

- **Normas prácticas a aplicar en las actividades**

  Estas se aplican en las diferentes actividades deportivas programadas, constituyendo la base para potenciar el trabajo de reflexión con los alumnos en relación al nivel de la prevención de la violencia.

- **Resolución pacífica de conflictos**

  Esta estrategia se utiliza a lo largo de toda la intervención siempre que surge un conflicto. Su finalidad es desarrollar el pensamiento reflexivo de los alumnos para que solucionen sus conflictos sin recurrir a comportamientos violentos. Se trata de proporcionar unos instantes de reflexión sobre las consecuencias de sus actos dejando siempre la posibilidad de incorporarse de nuevo si se comprometen a cambiar su conducta.

Nivel IV.- Integración y cooperación con los demás

Dentro de este nivel se incluye el trabajo de integración por géneros o coeducación así como las relaciones interculturales con el fin de prevenir conductas racistas o xenófobas. Entre las estrategias que se incluyen se destacan:

Normas prácticas a aplicar en las actividades. Se trata de tener claras una serie de normas que se van a establecer en las diferentes actividades que potencien la integración y la cooperación con los demás.

Fase 3.- Transferencia de lo aprendido a otros ámbitos de la vida cotidiana.

Esta fase se puede considerar como la más importante pero también la más difícil del programa, porque supone que el niño y la niña han sido capaces de transferir los valores aprendidos a su vida personal, creándose en ellos estilos de vida más enriquecedores, lo que en el fondo constituye la meta de cualquier propuesta de educación en valores. Aquí es donde se muestra realmente que la actividad física y el deporte se convierten en un medio para conseguir un fin de mayor importancia. En esta fase se debe alcanzar el nivel V.

Nivel V.- Transferencia de los aprendizajes a la realidad personal

Es necesario apuntar que, aunque este nivel corresponde a la tercera fase del programa, su aplicación debe realizarse a lo largo de toda la intervención, teniendo especial interés los diferentes comentarios y mensajes que se les dan a los niños y niñas en la experiencia cotidiana de las clases.

Entre las estrategias que pertenecen a este nivel destacan:

- **Reflexión personal y grupal con los alumnos**

Si se quiere que se produzca un cambio en los valores de los niños y niñas es necesario reflexionar con ellos, por eso a lo largo de toda la intervención, bien durante el desarrollo de las sesiones de clase o bien en clases teóricas, se reflexiona con los alumnos sobre los valores que se establecen en el programa.

El diálogo con los niños y niñas se orientará en base a inculcarles unas expectativas de futuro y hacerles entender que las estrategias planteadas tienen como objetivo facilitarles una preparación para la vida posterior a nivel educativo y relacional. Así en todo momento se puede hacerles ver que la puntualidad no sólo es para las clases sino para el trabajo; que la capacidad de autocontrol en el mundo laboral o social y las habilidades de comunicación cuando esté con su pareja van a ser importantes.

El trabajo con dilemas morales a este nivel se convierte en una estrategia de gran interés. Los dilemas morales pertenecen a la corriente del Desarrollo Estructural-Cognitivo que se ha constituido como una de las líneas prioritarias dentro del marco de la investigación sobre la transmisión de valores en Educación Física.

Esta técnica busca desarrollar el razonamiento moral de los alumnos a través del planteamiento de historias hipotéticas o reales que se presentan como un conflicto sociocognitivo de valores en contraposición. La idea es potenciar la reflexión crítica a través del diálogo para que los alumnos vayan desarrollando su razonamiento moral ante los conflictos en base a los valores universales. (Hersh y otros, 1998).

- **Creación de hábitos de vida saludable: prevención de drogodependencias, educación sexual, educación para la salud, higiene.**

En relación a esta fase del programa, además de las actividades deportivas y cooperativas que se han venido realizando, se propiciarán charlas y debates sobre la importancia de la higiene y la salud, las drogodependencias o sobre educación sexual con el fin de potenciar en ellos una conciencia crítica hacia estas situaciones.

Una propuesta como la que se plantea, que incide en el fomento de hábitos de vida saludables, así como una correcta utilización del tiempo de ocio, puede significar un importante antídoto ante las influencias negativas del medio social en el que se desenvuelven habitualmente los niños y niñas estudiados. Esta se sustenta en el desarrollo del control de la conducta y de actitudes cooperativas las cuales favorecen la responsabilidad individual y social, porque le permiten al alumno asumir las consecuencias de sus acciones, sentirse autónomo en su toma de decisiones y considerar las necesidades de las otras personas.

Fase IV. Evaluación

La evaluación ha sido tildada siempre de constituir un proceso muy subjetivo y si aceptamos en parte esta adjetivación estamos obligados a buscar vías que propicien integrar subjetividades en función de mayor objetividad. De ahí la necesidad de triangular los agentes evaluadores, pues no siempre es el profesor (facilitador) el que es capaz de poseer todos los juicios evaluativos que hagan más justo este proceso. Por ello, resulta necesario integrar procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Los procesos de autoevaluación resultan efectivos cuando se derivan de una estrategia a través de la cual el profesor (facilitador) fomenta en el alumno el que aprenda a revisar su trabajo, descubrir por sí mismo que hizo bien o mal y a aprender a desarrollar hipótesis sobre las causas de los errores. El análisis de las causas debe ir acompañado de la toma de decisiones para contribuir a contrarrestar los errores.

Todo ello requiere de planificar el tiempo necesario para que los alumnos reflexionen sobre su aprendizaje de forma tal que sean ellos los que regulen las acciones que le permitan aprender más y mejor.

Este proceso autoevaluador debe complementarse con la coevaluación, la cual propicia la reflexión colectiva y compartida en el grupo con la finalidad fundamental de que los alumnos tomen conciencia de sus procesos de aprendizaje.

La heteroevaluación es un proceso que requiere de que no sólo sea el profesor (facilitador) el que designe criterios de evaluación y valoración, sino que estos puedan darse colegiadamente con otros profesores que ejercen influencias instructivas y educativas en los alumnos e incluso por parte de otros agentes, ya sean de equipos directivos, familia y comunidad.

Los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación se integran en cada una de las sesiones que se desarrollan para cumplir los objetivos específicos del programa que se identifican con cada una sus fases. En este caso, la autoevaluación fue realizada por cada alumno participante en el programa de modo individual acerca de su propio desempeño, la coevaluación fue responsabilidad de los alumnos pero en este caso, valoraron el desempeño de sus compañeros, mientras que la heteroevaluación la realizó la investigadora como facilitadora del programa. Los resultados de estos de tres tipos de evaluación se reflejaron en los registros anecdóticos que se elaboraron de cada sesión de trabajo y permitieron valorar el desarrollo del programa desde estas tres perspectivas.

Conclusiones.

La responsabilidad puede convertirse en un valor regulador de la actuación de los niños. Por eso es importante valorar a la actividad física y el deporte como medios potenciadores de este valor en los escolares.

Resulta necesario diseñar programas con actividades que estimulen la educación de este valor para contribuir a la formación integral de los niños en situación de riesgo social en Venezuela.

En las fases establecidas en el programa de intervención aplicado las actividades físicas y deportivas se seleccionaron teniendo en cuenta el compromiso, la participación y la disciplina. Así se contribuye a educar el valor responsabilidad de los escolares de 10-11 años en situación de riesgo social, para obtener logros progresivos en los niños y niñas y alcanzar los objetivos propuestos.

Bibliografía:

Adans, S. (2001). Formación de valores en el periodo de actividades colectivas en niños de los centros preescolares de la UPEL. Venezuela: Instituto Pedagógico de Barquisimeto

Aguirre, M. (2003). Programa sobre educación centrada en valores dirigido a docentes de segunda etapa de Educación Básica. Venezuela: Barquisimeto, UPEL.

Alfonso G. (2008). *Valores y vida cotidiana*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales..

Amat de Broto, M. (2002). Los valores en el deporte. *Revista Digital.* Disponible en http://www.educaciónmotriz.net/art-valeducdepseirul-lo.htm. Consultado 27 de junio 2005.

Báxter Pérez, Esther. (2002) ¿Cuándo y cómo educar en valores? ICCP, Formato Digital: La Habana,.

Carreras LL. y otros (2002). *Materiales y textos, recursos y técnicas. Cómo educar en valores*. Séptima edición. Madrid: NARCEA, S.A. Ediciones.

Chacón, N. (1999). Formación de valores morales. Promet. Proposiciones metodológicas. La Habana: Editorial Academia.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial N°: 5453, (Extraordinaria), Marzo 24, 2000.

Danish, S. y Hellen, V. (1997). New roles for sport psychologist: teaching life skills through sport to at-risk youth. *Quest*, 49, p. 100-113.

Del Toro, M. y col. (2001). Hacia una reflexión necesaria: La formación de valores en los deportistas. Un reto del sistema cubano de Cultura Física: *Revista Acción* (La Habana).

Del Toro M. (2007). *Alternativas Pedagógicas Interactivas para la educación en valores en el polo acuático juvenil.* Centro de documentación e investigación, Instituto Superior de Cultura Física, Villa Clara, Cuba.

Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007) Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Fariñas G. (2007). *Psicologia, educación y sociedad.* La Habana: Editorial Félix Varela.

González Maura, V. (2002): *Motivación profesional y personalidad*. Sucre, Bolivia: Editora Universitaria.

González Maura, V. (2005): Educación de valores y desarrollo profesional. *Revista Cubana de Educación Superior,* XX(3), pp.78-84.

Hellison, D. (1995). *Teaching responsibility through physical activity*. Champaign: Human Kinetics.

Ibarra, L. (2007). *Psicología y educación. Una relación necesaria*. La Habana: Editorial Félix Varela.

López, A. (2010). ¿Qué entender por Ciencias de la Cultura Física y el Deporte? *Revista Digital Lectura en Educación Física y Deporte,* 15(149), http://www.efdeportes.com/

Moleiro, M. (2003). *Iniciación a los valores*. Caracas: San Pablo

Puig, J. M. y Martínez, M. (2001): *Educación moral y democracia*. Barcelona: Laertes.

Sivira , Y y col (2011). Programa de actividades físico deportivas para educar el valor responsabilidad de los escolares de 10-11 años en situación de riesgo social en el estado Lara, Venezuela. Informe de investigación. UCCFD Manuel Fajardo.

Superka, A. (2002). *Desarrollo de valores*. Madrid: Anaya.

Zaldívar Cordón, G. (2004). Estudio sobre el valor responsabilidad en los estudiantes universitarios de la Cultura Física de Holguín. Tesis de grado (Doctora en Ciencias de la Cultura Física) La Habana, UCCFD "Manuel Fajardo".