

El boxeo como recurso educativo con adolescentes en riesgo de exclusión social

Boxing as an educational resource with adolescents at risk of social exclusion

*Fernando García-Aguilar, *Vicente J. Beltrán-Carrillo, **Encarnación Perea García, ***Elena Sánchez-Sánchez

*Universidad Miguel Hernández de Elche (España), **Fundación Diagrama, Residencia de acogida general de niños, niñas y adolescentes "Llauradors" (España), ***Universidad de Sevilla (España)

Resumen. El objetivo del presente estudio fue aplicar el Modelo de Responsabilidad Personal y Social (MRPS, Hellison, 2011) a través del boxeo en un grupo de adolescentes en riesgo de exclusión social. Concretamente, se analizaron los efectos del programa de boxeo en la motivación hacia el ejercicio físico, las actitudes hacia la violencia, el comportamiento agresivo, la autoestima y determinados hábitos nocivos como el consumo de tabaco, alcohol y otras drogas. El programa fue aplicado durante nueve semanas, con una frecuencia de tres sesiones semanales de una hora. Se implementó una metodología de investigación cuantitativa y un diseño cuasi-experimental con un total de 11 participantes varones de 15 a 18 años (5 pertenecientes al grupo de intervención y 6 al grupo control). Todos los participantes completaron los cuestionarios seleccionados para la medición de las variables de estudio, tanto al inicio como al término del programa de boxeo. Los resultados indicaron un aumento de la motivación intrínseca hacia el ejercicio físico, y una reducción de la regulación externa e introyectada, en el grupo de intervención respecto al grupo control. Tras el programa de boxeo no se logró una reducción del consumo de tabaco, alcohol y otras drogas, pero tampoco aumentaron las actitudes hacia la violencia o el comportamiento agresivo. Los resultados indican que el boxeo puede ser un deporte apropiado para los jóvenes en riesgo de exclusión social si se enfoca desde un marco teórico adecuado.

Palabras clave: responsabilidad, motivación, actividad física, hábitos saludables, violencia.

Abstract. The objective of this study was to apply, through boxing, the Teaching Personal and Social Responsibility Model (TPSR, Hellison, 2011) in a group of adolescents at risk of social exclusion. Concretely, the study analysed the effects of the boxing program in the following variables: motivation to physical activity, attitudes towards violence, aggressive behaviour, self-esteem and the consumption of tobacco, alcohol, and other drugs. The boxing program was applied during nine weeks, with a frequency of three 1-hour sessions per week. A quantitative research methodology and a quasi-experimental design were implemented, with a total of 11 male participants aged between 15 and 18 years (5 belonging to the intervention group and 6 to the control group). All the participants completed the selected questionnaires to measure the study variables, both at the beginning and at the end of the boxing program. The results indicated an increase of intrinsic motivation toward physical activity, and a decrease in external and introjected regulation, in the intervention group regarding the control group. There was no reduction in the consumption of tobacco, alcohol and other drugs, but neither an increase of attitudes towards violence or aggressive behaviour. The results indicate that boxing can be an appropriate sport for young people at risk of social exclusion, provided that it is based on the pertinent theoretical framework.

Keywords: responsibility, motivation, physical activity, healthy habits, violence.

Resumo. O objetivo deste estudo era aplicar, através do boxe, o Modelo de Ensino de Responsabilidade Pessoal e Social (TPSR, Hellison, 2011) a um grupo de adolescentes em risco de exclusão social. Concretamente, o estudo analisou os efeitos do programa de boxe nas seguintes variáveis: motivação para a exercício físico, atitudes perante a violência, comportamento agressivo, autoestima e consumo de tabaco, álcool e outras drogas. O programa de boxe foi aplicado durante nove semanas, com uma frequência de três sessões de 1 hora por semana. Foi implementada uma metodologia de investigação quantitativa e um desenho quase experimental, com um total de 11 participantes masculinos entre os 15 e os 18 anos (5 pertencentes ao grupo de intervenção e 6 ao grupo de controlo). Todos os participantes completaram os questionários seleccionados para medir as variáveis de estudo, tanto no início como no final do programa de boxe. Os resultados indicaram um aumento da motivação intrínseca para a exercício físico, e uma diminuição da regulamentação externa e introyectada, no grupo de intervenção relativamente ao grupo de controlo. Não houve redução no consumo de tabaco, álcool e outras drogas, mas nem um aumento das atitudes em relação à violência ou comportamento agressivo. Os resultados indicam que o boxe pode ser um desporto apropriado para jovens em risco de exclusão social, desde que se baseie no quadro teórico pertinente.

Palavras-chave: responsabilidade, motivação, atividade física, hábitos saudáveis, violência.

Fecha recepción: 18-06-22. Fecha de aceptación: 18-10-22

Vicente J. Beltrán-Carrillo

vbeltran@umh.es

Introducción

El concepto de exclusión social surgió y se extendió por Europa en la década de los 80, con la intención de suplir las limitaciones del término pobreza al tratar de explicar los procesos de desigualdad y vulnerabilidad social (Llano, 2018). El término exclusión social alude a un hecho social de origen estructural, multidimensional y determinado por la organización social establecida, en el

que intervienen diversos factores, no exclusivamente la carencia económica como apuntaría la visión clásica de la pobreza (Camacho, 2014). Con el término se define una situación sobrevenida de desfavorecimiento, que deja a los individuos fuera de algún sistema (laboral, económico, social, político, cultural), limitando las oportunidades de acceso a mecanismos de protección propios del estado de bienestar (Jiménez, 2008; Llano, 2018; Parrilla, Moriña & Gallego, 2010). La exclusión social debe entenderse como

el término opuesto al de inclusión social (Jiménez, 2008; Parrilla et al., 2010) estando ambos vinculados, uno de manera positiva y el otro de manera negativa, a los derechos y libertades básicas asociadas al bienestar personal (Jiménez, 2008). Desde una perspectiva procesual y dinámica, los individuos nos movemos en un eje inclusión-exclusión, en el que los extremos están ocupados por la inclusión social plena y la exclusión social absoluta. El espacio intermedio responde a lo que se ha conceptualizado como vulnerabilidad (Camacho, 2014; Jiménez, 2008).

Con el propósito de evaluar el grado de cumplimiento de los objetivos de inclusión social propuestos en la Estrategia EU2020, la Unión Europea estableció el indicador AROPE (At Risk Of Poverty and/or Exclusión), que hace referencia al porcentaje de población que se encuentra en riesgo de pobreza y/o exclusión social, a partir de la combinación de tres factores: población en riesgo de pobreza, población con carencia o privación material severa y población que vive en hogares con baja intensidad de empleo. Atendiendo al último resumen ejecutivo del informe AROPE (Llano, 2019), España se sitúa 4,2 puntos porcentuales por encima de la media de la UE en el indicador AROPE, reflejando la séptima tasa más alta de los 24 países miembros analizados. Así, en el año 2017, un 26,6% de las personas de nuestro país (12.188.288 de personas) se encontraban en situación de riesgo de exclusión social y/o pobreza, siendo este porcentaje aún más elevado en los menores de 16 años (31%) y los jóvenes entre 16 y 24 años (34,8%) (Llano, 2018). Además, como indican los sucesivos informes que vienen elaborándose anualmente desde el año 2011, no se trata de un problema coyuntural, puesto que las elevadas diferencias entre niños y jóvenes respecto al resto de grupos poblacionales se repiten todos los años y en la mayoría de los indicadores, siendo siempre la población joven la más afectada.

En cuanto a las consecuencias derivadas de la exclusión social en los jóvenes, diversos trabajos señalan barreras en el ámbito emocional, social e intelectual para llevar una vida satisfactoria y construir un proyecto vital y laboral (Hellison, 2000; Olivari & Barra, 2005; Fuente, Jauregi & Casares, 2012). Concretamente, destacan las dificultades para cubrir necesidades alimentarias, de higiene o médicas, ser víctimas de racismo, el estrés, el consumo de drogas, las relaciones sexuales precoces y las conductas violentas. Otros autores añaden además la falta de motivación, desajustes sociales que desembocan en falta de responsabilidad, de dirección, autocontrol y respeto, así como actitudes de falta de apoyo y de cuidado de los demás (Hellison, 2000; Ruíz et al., 2006). Si tenemos en cuenta además que la adolescencia es un periodo crítico, en el que tienen lugar importantes cambios físicos, psicológicos y sociales y donde la externalización (e.g. agresividad, conductas antisociales, maltrato, violencia...) o los problemas de internalización (timidez, ansiedad social) comienzan o aumentan significativamente respecto a las conductas prosociales (Inglés et al., 2009), la necesidad de intervenir en este ámbito resulta esencial si queremos lograr una adecuada

transición de los jóvenes a la vida adulta y reducir con ello el riesgo de exclusión social.

El Modelo de Responsabilidad personal y social (MRPS) de Hellison (2011) comenzó a gestarse en el gimnasio de una escuela de secundaria de un barrio de bajos ingresos de Portland, Oregon. Este autor exploró programas alternativos, que pudieran potenciar el desarrollo de las capacidades, valores y determinados comportamientos de los adolescentes en riesgo de exclusión social, tanto en el ámbito deportivo como en la vida cotidiana (Hellison & Walsh, 2002; Hellison & Wright, 2003). Tras más de cuatro décadas de desarrollo continuo, su finalidad principal sigue siendo desarrollar la responsabilidad personal y social de los jóvenes, utilizando el ejercicio físico y el deporte como medios. De manera más concreta, estos son empleados como metáforas de la vida, convirtiéndose en contextos excelentes para la enseñanza de valores y comportamientos, así como para el desarrollo de competencias que puedan contribuir al desarrollo positivo de los jóvenes y favorecer su adaptación y desenvolvimiento exitoso ante los diversos desafíos de la vida (Caballero, 2015; Caballero & Delgado, 2014; Escartí, Gutiérrez, Pacual & Marín, 2010).

Desde el MRPS se concibe la responsabilidad como el cargo u obligación moral respecto a uno mismo y hacia los demás (Escartí, Buelga, Gutiérrez & Pascual, 2009; Gutiérrez, Escartí & Pascual, 2011). Esta responsabilidad, personal y social, es entendida como condición necesaria para que los jóvenes puedan desenvolverse con eficiencia y éxito en los entornos sociales (Caballero & Delgado, 2014). Concretamente, el modelo identifica cuatro valores específicos: el esfuerzo y la autonomía, como valores asociados al bienestar y el desarrollo personal (responsabilidad personal); y el respeto por los sentimientos/derechos de los demás y el cuidado, como valores asociados a la inclusión y el desarrollo social (responsabilidad social) (Caballero & Delgado, 2014; Escartí et al., 2010). Los jóvenes son contemplados por las personas encargadas del desarrollo de estos programas no como problemas, sino como personas llenas de posibilidades y fortalezas, que necesitan orientación para desarrollar sus habilidades (Cutforth, 1997).

Siguiendo a Hellison y Walsh (2002), el modelo se articula en cinco niveles. En cada uno de ellos se describen las competencias especialmente relevantes para lograr el desarrollo positivo de los jóvenes, a través del incremento de la responsabilidad personal y social. Se entiende que estos niveles representan la evolución positiva de los jóvenes desde el nivel 0, caracterizado por el egocentrismo, la falta de autocontrol y de respeto y el desinterés por su futuro.

Nivel 1: Respeto por los derechos y sentimientos de los demás. Su objetivo fundamental es el desarrollo de la responsabilidad personal a través del incremento del respeto por los derechos y sentimientos de los otros. Este nivel se concreta potenciando el autocontrol del temperamento y el lenguaje empleado, el respeto a los demás, la

inclusión social y la resolución pacífica y democrática de los conflictos.

Nivel 2: Esfuerzo y participación. Pretende concienciar sobre una nueva definición de éxito centrada en el esfuerzo y el progreso personal. Los elementos básicos que deben fomentarse y caracterizan este nivel son: la motivación autodeterminada, el autoesfuerzo, intentar nuevas tareas y la persistencia en las mismas. La cooperación y las habilidades para ser entrenador, o de liderazgo cuando se trabaja por parejas, también se inician en este nivel.

Nivel 3: Autonomía personal. Centrado en el fomento de la capacidad de tomar decisiones responsables y de trabajar de manera independiente, progresando en el establecimiento de objetivos propios con coraje para resistir ante la presión del grupo. La asunción de responsabilidades, la planificación y la autoevaluación son elementos que definen este nivel.

Nivel 4: Ayuda a los demás y liderazgo. Basado en potenciar la sensibilidad y la responsabilidad hacia las necesidades e intereses de los demás, y la contribución al bienestar tanto personal como del grupo mediante la empatía y acciones de ayuda, cuidado y liderazgo, sin arrogancia ni egocentrismo.

Nivel 5: Fuera del gimnasio o nivel de transferencia. Pretende transferir y aplicar lo aprendido a otros ámbitos de la vida y contextos, poniendo en práctica todas las ideas y aspectos trabajados en el ámbito del ejercicio físico.

En sus más de cuatro décadas de desarrollo, el MRPS ha sido aplicado en multitud de países y contextos. Diferentes estudios han demostrado el potencial teórico y práctico de este modelo para el logro de resultados positivos, entre los que destacan: mejoras en el autocontrol, la capacidad de esfuerzo, el respeto, la motivación, la resolución de problemas, la autodirección, la autoconfianza, las habilidades de comunicación y cooperación, los hábitos de vida saludable, o la adherencia a la escuela, entre otros (Caballero, Delgado & Escartí, 2013; Hellison & Walsh, 2002). Beneficios similares han sido reportados en revisiones más recientes, centradas en estudiar intervenciones en cualquier ámbito de actividad física (Sánchez-Alcaraz, Gómez-Mármol, Valero, De la Cruz & Díaz, 2016; Sánchez-Alcaraz, Coure, Sánchez, Valero & Gómez, 2020), en programas en el ámbito escolar (Pozo, Graco-Cruces & Pérez-Ordás, 2016), o en actividades extraescolares (Baptista, et al., 2002) Además, el MRPS es uno de los modelos de referencia para el desarrollo de valores en la adolescencia (Escartí, Pascual & Gutiérrez, 2005; Siedentop, 1990).

De manera independiente al MRPS, diversos estudios previos han mostrado que el boxeo y otros deportes de lucha pueden ser adecuados dentro de los programas de actividad física que son ofertados a los jóvenes, puesto que contribuyen a la promoción de habilidades sociales y emocionales y a la prevención de la agresividad (Carraro, Gobbi & Moe, 2014), la reducción del comportamiento agresivo y los niveles de hostilidad (Carraro et al., 2014; Woodward, 2009); la mejora del autocontrol, la discipli-

na, la autorregulación y el control corporal (Lakes & Hoyt, 2004); el desarrollo de valores, la diversión y motivación por la práctica vinculada a la novedad (Menéndez & Fernández, 2014); el incremento de la confianza en una misma y el sentimiento de inclusión social (Bedard et al., 2018); la mejora de aspectos afectivos, cognitivos y sociales y el bienestar psicológico en general (Lakes & Hoyt, 2004; Winkle & Ozmun, 2003; Woodward, 2009).

En base a la literatura científica revisada, dos trabajos previos han aplicado el MRPS en deportes de lucha. Méndez y Fernández-Ríos (2016) aplicaron el MRPS junto con el Modelo de Educación Deportiva en un contexto escolar a través del kick boxing sin contacto. Por su parte, Furniss y Jacobs (2020), lo aplicaron a través del boxeo sin contacto para fomentar el empoderamiento corporal de chicas adolescentes de un centro de enseñanza secundaria de Estados Unidos. Ambos estudios reportaron resultados positivos. Para continuar con esta línea de investigación incipiente dentro del MRPS, el objetivo de nuestro estudio fue evaluar los efectos de un programa de boxeo basado en el MRPS en chicos adolescentes en riesgo de exclusión social de un centro de acogida de menores. Específicamente se analizaron los efectos en las siguientes variables: motivación hacia el ejercicio físico, actitudes hacia la violencia, comportamiento agresivo, autoestima y consumo de tabaco, alcohol y otras drogas. Nuestra hipótesis fue que los adolescentes participantes en el programa de boxeo mostrarían, respecto al grupo control, un aumento de la motivación hacia el ejercicio y la autoestima, así como una disminución de la violencia, la agresividad y el consumo de tabaco, alcohol y otras drogas.

Método

Participantes

La muestra estuvo compuesta por un total de 11 jóvenes varones de un centro de acogida de menores de la ciudad de Elche. Los participantes tenían entre 15 y 18 años y eran inmigrantes procedentes de Argelia y Marruecos. Un total de cinco jóvenes con una edad media de 17,2 años ($DT = 0,78$) formaron el grupo de intervención y un total de seis, con una edad media de 16,6 años ($DT = 0,82$), el grupo control. Todos los participantes realizaban actividades destinadas a la inclusión tales como clases de castellano, o la asistencia a módulos de Formación Profesional (FP). En cuanto al dominio del castellano, solo uno de los integrantes presentaba problemas, siendo el resto de los participantes capaces de comunicarse adecuadamente.

Medidas

Motivación hacia el ejercicio físico. Para medir la motivación hacia el ejercicio físico se empleó el Behavioral Regulation in Exercise Questionnaire -BREQ-3- (Wilson, Rodgers, Loitz & Scime, 2006). Específicamente, se hizo uso de la adaptación y validación al contexto español realizada por González-Cutre, Sicilia y Fernández (2010). El instrumento comienza con la frase “Yo hago ejercicio fisi-

co...". A continuación, figuran 23 ítems a los que se da respuesta mediante una escala Likert, con un rango de 0 = *nada verdadero* a 4 = *totalmente verdadero*. Los 23 ítems se distribuyen en los 6 factores que integran el instrumento: Regulación intrínseca (e.g. "Porque el ejercicio es divertido"); regulación integrada (e.g. "porque está de acuerdo con mi forma de vida"); regulación identificada (e.g. "porque valoro los beneficios que tiene el ejercicio"); regulación introyectada (e.g. "porque me siento culpable cuando no lo practico"); regulación externa (e.g. "porque los demás me dicen que debo hacerlo") y desmotivación (e.g. "no veo el sentido de hacer ejercicio"), valorando todas las formas de motivación del continuo establecido por la Teoría de la Autodeterminación (Ryan & Deci, 2017). Los resultados de los diferentes análisis efectuados en el estudio de adaptación y validación del instrumento indicaron adecuadas propiedades psicométricas, con índices de ajuste aceptables y pesos de regresión estandarizados por encima de ,50. La estructura factorial del instrumento se mostró invariante por sexo y edad y en cuanto a la consistencia interna, se obtuvieron valores satisfactorios para todos los factores (α = entre ,72 y ,87) excepto para la regulación identificada (α = ,66), aunque teniendo en cuenta el reducido número de ítems que componen dicha subescala (3 ítems) su consistencia interna puede ser considerada aceptable (Nunnally & Bernstein, 1994). El cuestionario se cumplimenta en diez minutos aproximadamente, de forma autoadministrada.

Evaluación de las actitudes hacia la violencia en el contexto educativo. Para medir las actitudes hacia la violencia en el contexto escolar se utilizó el Cuestionario de Actitudes Hacia la Violencia -CAHV-25 (Ruiz, Llor, Puebla & Llord, 2009). El instrumento está compuesto por 25 ítems distribuidos en cuatro factores: Violencia como forma de diversión (e.g. "Me divierte reirme de algunos compañeros"); violencia para mejorar la autoestima (e.g. "Me siento "fuerte" después de insultar a un compañero"); violencia para manejar los problemas y las relaciones sociales (e.g. "Hay cosas que hay que resolver por la fuerza"); y violencia percibida como legítima (e.g. "La violencia es adecuada para defenderse"), destinados a la medición de las actitudes hacia la violencia escolar. Los valores Alfa de Cronbach obtenidos para los cuatro factores fueron de ,78, ,78, ,68 y ,72 respectivamente y de ,90 para el cuestionario total, al que se da respuesta mediante una escala tipo Likert con un rango de respuesta de 1 = *Muy en desacuerdo* a 5 = *Muy de acuerdo*. La cumplimentación de la escala se realiza de forma autoadministrada y el tiempo aproximado para ello es de cinco minutos.

Comportamiento agresivo de los jóvenes y adolescentes. Para medir el comportamiento agresivo de los jóvenes se empleó la adaptación española desarrollada por Andreu, Peña y Graña (2002) del Aggression Questionnaire -AQ- de Buss y Perry (1992), al haber sido ampliamente aplicado en multitud de países y constituir un instrumento de bajo coste y fácil aplicación, eficaz en la detección de individuos agresivos en poblaciones generales. Además,

constituye uno de los instrumentos más avalados en el ámbito internacional para la medición específica de dos tipos de agresión: la física (e.g. "de vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona") y la verbal (e.g. "cuando la gente me molesta, discuto con ellos"), y dos emociones relacionadas con la agresividad: la ira (e.g. "tengo dificultades para controlar mi genio") y la hostilidad (e.g. "me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas"). Las propiedades métricas de la versión española del cuestionario son similares a las del cuestionario original, presentado una estructura tetrafactorial: agresión física; agresión verbal; ira; y hostilidad y coeficientes de fiabilidad semejantes a los de la escala original, con valores Alfa de Cronbach de ,88 para la escala total y de ,86, ,77, ,68, y ,72, para los cuatro factores según el orden enunciado previamente. Al cuestionario, compuesto por 29 ítems, se da respuesta mediante una escala tipo Likert con un rango de respuesta de 1 = *Completamente falso para mí* a 5 = *Completamente verdadero para mí*, proporcionando una medida de la agresividad total en base a los cuatro factores que la definen. La cumplimentación de la escala se realiza de forma autoadministrada y el tiempo aproximado para ello es de cinco minutos.

Autoestima. Para medir la autoestima se utilizó la Escala de Autoestima de Rosenberg -EAR-, concretamente la aparecida en la versión en castellano de su libro (Rosenberg, 1973). La escala, cuyas propiedades psicométricas han sido analizadas en diversos estudios y en distintos países y culturas (e.g. Schmitt & Allik, 2005), está compuesta por 10 ítems, cinco redactados de forma positiva (e.g. "Estoy convencido de que tengo cualidades buenas") y cinco de forma negativa (e.g. "Hay veces que realmente pienso que soy un inútil"), que responden a un único factor: Autoestima global, entendida como los sentimientos de valía personal y de respeto a sí mismo. La escala se cumplimenta de manera autoadministrada dando respuesta a los ítems mediante una escala tipo Likert con un rango de respuesta de 1 = *Muy en desacuerdo* a 4 = *Muy de acuerdo*. La puntuación mínima que puede alcanzarse es de 10 puntos y la máxima de 40. Puntuaciones inferiores a 25 indican una autoestima baja, entre 26 y 29 reflejan una autoestima media y por encima de 30 puntos una autoestima elevada (Consejo General de Psicología de España, 2020). El tiempo aproximado para la cumplimentación de la escala es de tres minutos.

Consumo de tabaco, alcohol y drogas. Se empleó un cuestionario sobre hábitos nocivos desarrollado ad hoc, tomando como referencia el elaborado por Bermejo (2011) sobre hábitos de vida y adolescencia. Concretamente se midió la frecuencia de consumo de tabaco, alcohol de baja graduación, alcohol de alta graduación, cannabis y otras drogas, utilizando para ello una escala Likert de 0 a 5, donde 0 = *nunca*; 1 = *ocasionalmente (menos de una vez al mes)*; 2 = *con cierta frecuencia (menos de una vez a la semana)*; 3 = *con cierta frecuencia (una o dos veces por semana)*; 4 = *casi a diario (tres o cuatro veces a la semana)*; 5 = *a diario (todos los días)*.

Procedimiento

El estudio se realizó en el marco de unas prácticas externas llevadas a cabo por el primer autor de este artículo (FGA), cuando era estudiante del último curso del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Estas prácticas fueron aprobadas por la Universidad Miguel Hernández de Elche, la Generalitat Valenciana y la Fundación Diagrama de Elche. La Fundación Diagrama es una entidad sin ánimo de lucro que trabaja desde 1991 en la atención de las necesidades de personas vulnerables o en riesgo de exclusión social, siempre desde la defensa y promoción de los Derechos Humanos. Concretamente en Elche, y en colaboración con la Generalitat Valenciana, la Fundación Diagrama gestiona un centro de acogida de menores y ofrece programas educativos para adolescentes en riesgo de exclusión social.

FGA y su tutor de prácticas (segundo autor de este artículo) plantearon a la Fundación Diagrama la realización de un programa educativo basado en el boxeo para los adolescentes de su centro. FGA contaba con una dilatada experiencia como practicante y entrenador de boxeo y su tutor de prácticas llevaba varios años colaborando con la Fundación Diagrama, tutelando estudiantes que implementaban programas educativo-deportivos basados en el MRPS. El personal de la fundación aceptó la colaboración y supervisó los contenidos, metodología y evaluación del programa de boxeo, para garantizar el enfoque educativo. Los adolescentes que decidieron participar voluntariamente en el programa de boxeo formaron parte del grupo de intervención (todos eran personas sanas sin contraindicaciones para la práctica de ejercicio). El resto de adolescentes decidieron colaborar con el estudio siendo grupo control. Todos los participantes firmaron una hoja de consentimiento informado.

Los cuestionarios y escalas fueron cumplimentados antes del inicio de la intervención y al final de la misma, tanto por los integrantes del grupo de intervención como por los del grupo control. Antes de la realización se informó a cada participante de la finalidad del estudio, así como del uso anónimo de la información facilitada. FGA, junto con educadores del centro, estuvo presente durante la cumplimentación de los cuestionarios, procedió de manera previa a la lectura en voz alta de las instrucciones de cumplimentación, y resolvió de forma individual las dudas planteadas.

Programa de intervención

El programa de intervención se fundamentó en el MRPS de Hellison (2000, 2011), tomando como referencia trabajos previos basados en dicho modelo, su estructura, y los niveles a seguir para su diseño y aplicación (e.g. Caballero & Delgado, 2014; Escartí, 2005; Hellison & Wright, 2003; Llopis et al., 2011; Ruíz et al., 2006; Wright, 2012; Wright, White & Gaebler, 2004).

El programa tuvo una duración de nueve semanas, con una frecuencia de práctica de tres sesiones semanales de una hora. La totalidad de las sesiones que integraron el

programa fueron aplicadas por FGA y se desarrollaron en el gimnasio de un club de boxeo. Atendiendo al MRPS, cada sesión se estructuró en las fases que se indican a continuación.

1) Fase de toma de conciencia, encaminada a la explicación de los objetivos del ámbito motor vinculados al deporte, así como a los objetivos de responsabilidad y socialización pretendidos con la sesión.

2) Fase de responsabilidad en la acción, en la que se desarrollaban los contenidos, con la aplicación de diferentes estrategias metodológicas para la consecución de los objetivos propuestos, siempre con una tendencia progresiva a la autonomía de los participantes en la práctica. Esta fase de la sesión se dividía a su vez en la parte inicial o de calentamiento y la parte principal o de desarrollo de contenidos. Los contenidos eran, a) técnico-actitudinales: aspectos técnicos de la actividad deportiva orientados hacia la cooperación, el compañerismo y ayuda a los demás, el liderazgo y la concentración en la tarea técnica en cuestión, y b) físico-actitudinales: aspectos de condición física vinculándolos al desarrollo de la autonomía, la capacidad de esfuerzo y superación, la disciplina y la capacidad de marcarse objetivos a corto, medio y largo plazo, siendo capaz de cumplirlos.

3) Fase de reflexión individual y grupal, tras concluir la práctica físico-deportiva, para profundizar en las percepciones y sensaciones que habían tenido en la sesión y en los aspectos que podían mejorarse o modificarse.

El responsable del programa puso en marcha las siguientes estrategias metodológicas para la aplicación del MRPS. Cómo se indicará a continuación, algunas de las estrategias utilizadas fueron las descritas por el MRPS (Hellison, 2011), mientras que otras fueron adaptaciones de las estrategias del MRPS al contexto específico del programa de boxeo y sus objetivos.

A) Fomento de la interacción social, estrategia del MRPS, que tiene por objetivo crear un clima de trabajo en grupo e inclusivo. Con la intención de fomentar las interacciones sociales positivas, se plantearon actividades que implicaran la interacción entre los diferentes compañeros. Era muy importante en todas las tareas un clima inclusivo basado en el respeto, la ayuda mutua y la diversión.

B) Empleo de la enseñanza recíproca. Esta estrategia buscaba aunar las estrategias del MRPS de fomento de la interacción social y el liderazgo. Con este propósito, se desarrollaron actividades que permitieran crear oportunidades en la práctica para que los participantes pudieran liderar o estar a cargo del grupo. Para ello debían enseñar un aspecto técnico en el que destacaran o una habilidad de reciente adquisición al resto de compañeros (e.g. enseñar la posición de todo el cuerpo en un golpe directo y corregir la técnica de los compañeros tras su ejecución).

C) Fomento del "último esfuerzo". Estrategia relacionada con los valores de esfuerzo y autosuperación del MRPS. Para el desarrollo de la capacidad de esfuerzo y disciplina se aprovecharon los contenidos de acondicionamiento físico presentes en cada sesión, incorporando ta-

reas de alta exigencia física y psicológica (e.g. realizar cambios de ritmo golpeando al saco a toda intensidad y cuando están muy cansados solicitar que sigan golpeando, que no abandonen, que se sigan esforzando).

D) Fijar expectativas. Estrategia del MRPS que se aplicó mediante el fomento del compromiso con objetivos exigentes pero alcanzables. Con esta estrategia se perseguía que los participantes reflexionaran y se responsabilizaran mediante la elección de metas individuales vinculadas a la mejora de su propia condición física. Para ello debían seleccionar individualmente objetivos que guardaran un equilibrio entre el reto que suponían y el nivel de habilidad y condición física en el que se encontraban, y comprometerse a cumplirlos.

E) Solicitar a los adolescentes que propongan tareas y ejercicios. Para “conceder elección y voz”, como propone el MRPS, se plantearon actividades donde los participantes decidían sobre aspectos importantes de las tareas. Con el propósito de progresar en el grado de autonomía de los participantes, se solicitó a los adolescentes que plantearan tareas y ejercicios para el desarrollo de los diferentes aspectos técnicos o físicos que se pretendían trabajar en la sesión (e.g. circuito de ejercicios específicos de boxeo para el desarrollo de la condición física).

F) Fomento del autocontrol de los participantes. Estrategia que se incorporó para fomentar el autocontrol y empatía. Para ello se emplearon dos recursos por excelencia: 1) el uso de técnicas complejas, que para su ejecución requerían la máxima concentración y autocontrol y 2) la propuesta de situaciones controladas de combate (e.g. tarea en la que un compañero solo puede tirar golpes rectos y el otro solo puede esquivar y responder con un gancho, manteniendo la técnica correcta y controlando la intensidad de ejecución). En las situaciones controladas de combate, se hacía hincapié en ponerse en el lugar del otro, utilizando el ejercicio como medio para mejorar uno mismo y ayudar al compañero a mejorar.

G) Resolución de conflictos en la práctica. Constituye una de las estrategias principales del MRPS que además de a la resolución de conflictos contribuye al fomento de la interacción social. Ante cualquier conflicto, los pasos seguidos para su resolución fueron: 1) reconstruir el conflicto de forma verbal con las personas implicadas, identificando los motivos y la responsabilidad de cada una, con especial énfasis en el fomento de la empatía; y 2) solucionar el conflicto, de manera dialogada, razonada, democrática y pacífica, buscando una solución justa para todas las partes. Se hacía especial hincapié en aprender de los errores para hacer las cosas mejor en el futuro.

H) Establecimiento de símiles entre el boxeo y la vida. Esta estrategia se añadió para aumentar la transferencia de los valores del boxeo a la vida diaria. El responsable del programa aprovechaba cualquier situación para verbalizar la importancia de transferir lo aprendido en las sesiones de boxeo a otros contextos de la vida (e.g. no abandonar y no rendirse cuando uno está cansado de golpear al saco, al igual que hay que persistir y esforzarse en los estudios o el

trabajo; el autocontrol no es solo necesario en el boxeo, ya que sin autocontrol una persona puede solucionar de manera violenta un conflicto laboral, haciendo daño a otras personas, perdiendo el trabajo y teniendo problemas con la justicia, etc.).

I) Integración con otros usuarios de la instalación deportiva. Esta estrategia se creó con el objetivo de aumentar la transferencia a la vida diaria y fomentar las interacciones sociales, dos de las estrategias del MRPS. Con la intención de ampliar las posibilidades de integración y socialización, en algunas ocasiones los adolescentes del programa tuvieron la oportunidad de compartir ejercicios y tareas con otros deportistas del gimnasio, practicantes experimentados de boxeo.

Junto a estas estrategias, se tuvieron en cuenta los cuatro pilares metodológicos del MRPS (Merino, Valero & Belando (2009): 1) integración de la responsabilidad a través del deporte; 2) empoderamiento y cesión progresiva de la responsabilidad a los alumnos; 3) fomento de una buena relación entrenador-alumno, no solo en el ámbito deportivo, puesto que también se intentó que los participantes vieran al entrenador como un guía y un apoyo en el ámbito de la vida diaria; 4) transferencia, ya que el fin último del programa fue que los valores aprendidos en las sesiones de entrenamiento se trasladaran a la vida diaria.

Es importante mencionar que el entrenador del programa de boxeo no había implementado previamente ningún programa deportivo basado en el MRPS, aunque tenía una dilatada experiencia como entrenador de boxeo y siempre había entendido el boxeo como un medio de educación para los jóvenes. Antes de comenzar a planificar el programa de este estudio, el entrenador realizó una búsqueda bibliográfica sobre el MRPS y lo estudió en profundidad para poder aplicarlo. También hay que destacar que, al inicio del programa, se dieron a conocer a los participantes los 5 niveles que conforman el MRPS, junto a los objetivos vinculados a cada nivel que se esperaban lograr con ellos durante su participación en el programa. El trabajo de los niveles de responsabilidad se llevó a cabo conforme al modo en que son presentados por Hellinson y Wright (2003), de modo progresivo y acumulativo. Si bien, siguiendo las recomendaciones de aplicación, la búsqueda de transferencia a otros contextos de la vida tuvo lugar desde el inicio del programa. En la Tabla 1 se muestra un cronograma con los niveles, objetivos y actividades desarrolladas.

Análisis de datos

Los datos procedentes de los cuestionarios fueron analizados mediante el programa estadístico SPSS en su versión 25.0. En primer lugar, se obtuvieron los valores promedio y la desviación típica en cada una de las variables objeto de estudio, para el grupo de intervención y el grupo control, en pretest y postests. Posteriormente, se calculó la diferencia de cambios medios tipificada (d) para cada variable, acompañada del correspondiente intervalo de confianza (IC) al 95% de probabilidad, para conocer en

qué grado el cambio producido del pretest y el postest en el grupo de intervención difirió del cambio del pretest al postest producido en el grupo control (Sánchez-Meca, Marín-Martínez & López-López, 2011).

Tabla 1

Cronograma de las sesiones y evolución de los niveles de responsabilidad, objetivos y contenidos del programa de boxeo basado en el MRPS.

Nº Semana	Nivel de responsabilidad	Objetivo	Ejemplo de actividades
1	0-1	Fomento de clima inclusivo y del respeto por los demás.	Trabajo de técnica de boxeo por parejas, con constantes cambios de pareja, resaltando la importancia del respeto al compañero (no rival). Juego de pillar (uno pilla a los demás si logra tocar con su puño los brazos de los compañeros).
2	1-2	Fomento del respeto, la participación y el esfuerzo.	Trabajo de técnica de boxeo por parejas. Trabajo de cambios de ritmo golpeando al saco, con alta exigencia física.
3	2	Aumentar la participación en la toma de decisiones y la capacidad de esfuerzo.	Trabajo de técnica de boxeo por parejas. Trabajo de acondicionamiento físico general con alta exigencia física (salto a la comba, sentadillas, fondos de brazos, etc.). Los alumnos ya proponen algunas de las tareas/ejercicios a realizar.
4	2-3	Fomentar el esfuerzo y la autonomía personal, aprendiendo a fijar metas y a desarrollar planes para cumplirlas.	Tarea consistente en decidir qué aspecto del boxeo se pretende mejorar (e.g. el gancho tras esquivar un golpe directo) y qué reto relacionado con la condición física se pretende alcanzar (e.g. realizar x golpes al saco en 1 minuto). Planteamiento de tareas y su progresión para alcanzar los objetivos fijados.
5	3	Fomento de la autonomía personal, aprendiendo a fijar metas y desarrollar planes para conseguirlas.	Junto a las actividades de la semana anterior, los alumnos indican qué aspectos relacionados con los valores del MRPS pueden mejorar (e.g. acordarse de traer el material deportivo, no reírse de un compañero que realiza una tarea con poca competencia motriz, etc.).
6	3-4	Fomentar la autonomía, la ayuda a los demás y el liderazgo.	Trabajo de observación, detección y corrección de errores técnicos de boxeo por parte de los compañeros. Las correcciones deber realizarse de forma respetuosa y con la intención de ayudar a los compañeros.
7	4	Fomentar la ayuda a los demás y el liderazgo.	Junto a las actividades de la semana anterior, los alumnos dirigen algunas actividades de boxeo dentro de la sesión.
8	4-5	Fomentar la ayuda a los demás y el liderazgo y la trasferencia de lo aprendido a otras facetas de la vida.	Junto a las actividades de las dos semanas anteriores, los alumnos practican boxeo con otros deportistas del gimnasio y escuchan sus consejos sobre el boxeo y la vida en general.
9	5	Transferir lo aprendido en las sesiones de boxeo a otras facetas de la vida.	Reflexiones en caso de algún conflicto entre compañeros, falta de esfuerzo en alguna actividad o falta de responsabilidad con el material deportivo. Se intentaba argumentar cómo estas conductas inadecuadas podrían perjudicarles en otras facetas de la vida (e.g. no ser capaces de aprobar una titulación por falta de esfuerzo, o de mantener un trabajo en el futuro por falta de autocontrol y respeto a los demás). Igualmente, se reforzaban las conductas positivas y destacaba la utilidad de los valores de esfuerzo, autonomía, respeto y ayuda estas en otras facetas de la vida. Actividades de enseñanza/aprendizaje del boxeo que sirvieron a los jóvenes para conocer el deporte y fomentar el hábito de actividad física. Actividades de enseñanza/aprendizaje del boxeo que permitieron a los jóvenes contemplar la enseñanza del deporte como una alternativa profesional en el futuro.

Nota: MRPS = Modelo de Responsabilidad Personal y Social (Hellison, 2011). Debe destacarse que los diferentes niveles del MRPS se desarrollaron transversalmente a lo largo del programa de boxeo, aunque en la tabla se ha especificado el momento en el que predominó cada nivel.

Resultados

En la Tabla 2 se muestra la media y la desviación típica de los valores correspondientes a cada variable de estudio, para el grupo de intervención y el grupo control, tanto en el pretest como en el postest, así como el tamaño del efecto (*d*) y los límites del intervalo de confianza. En la Figura 1 se representan gráficamente los tamaños del efecto y los intervalos de confianza para cada variable. Los efectos significativos se encontraron en las variables cuyo intervalo de confianza no incluye el valor 0 (Sánchez-Meca, et al., 2011). Concretamente, tras el programa de boxeo basado en el MRPS se produjo, en el grupo de intervención respecto al grupo control, un aumento significativo de la motivación intrínseca (*d* = 2,36; IC: 0,25 y 4,46) y una reducción significativa de la motivación externa (*d* = -2,04; IC: -4,00 y -0,07) e introyectada (*d* = -1,91; IC: -3,82 y -0,002). No se encontraron efectos significativos en el resto de variables: actitudes hacia la violencia, comportamiento agresivo, autoestima y consumo de tabaco y alcohol. Los participantes de ambos grupos reportaron

nunca haber consumido “otras drogas” y los del grupo control nunca haber consumido cannabis (valor 0), por lo que no pudo calcularse ningún tamaño del efecto para estas dos variables.

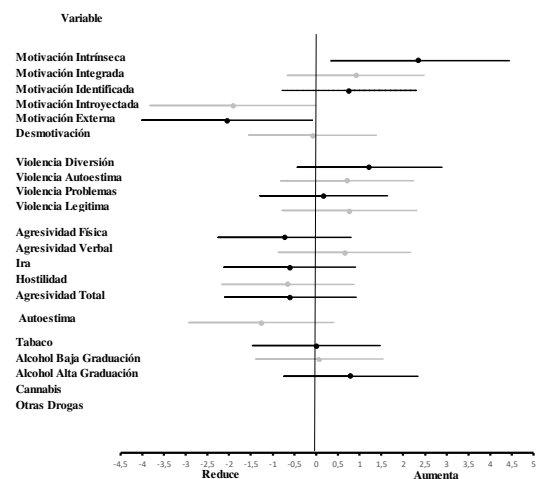


Figura 1. Gráfico forest plot sobre el efecto de la intervención en las variables de estudio

Tabla 2
Efectos de la intervención en las variables de estudio

Variables	GI (pretest)		GI (postest)		GC (pretest)		GC (postest)		d	IC		
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT		LI	LS	
Motivación Intrínseca	1,75	0,96	4,25	0,68	4,08	1,20	4,08	0,85	2,36	0,25	4,46	
Motivación Integrada	2,56	1,53	3,56	0,77	4,33	1,04	3,96	0,81	0,91	-0,66	2,49	
Motivación Identificada	2,00	2,00	3,67	0,72	4,00	1,52	4,00	0,92	0,75	2,29	-0,79	
Motivación Introyectada	4,06	0,83	2,63	0,63	2,25	1,00	2,63	0,92	-1,91	-3,82	0,00	
Motivación Externa	4,31	0,94	2,50	1,17	1,75	1,00	2,08	1,13	-2,04	-4,00	-0,07	
Desmotivación	2,31	1,18	2,25	1,27	2,08	1,13	2,13	0,92	-0,08	-1,54	1,38	
Violencia Diversión	1,64	0,27	2,18	1,34	2,21	0,56	2,55	1,13	1,23	-0,43	2,89	
Violencia Autoestima	1,60	0,52	2,10	1,09	2,07	0,37	2,13	1,45	0,71	-0,82	2,24	
Violencia Problemas	1,50	0,59	1,92	0,91	2,28	0,70	2,64	1,30	0,17	-1,29	1,64	
Violencia Legítima	2,61	0,84	2,71	0,61	3,17	0,40	2,88	0,61	0,76	-0,78	2,30	
Agresividad Física	2,78	0,58	2,47	0,73	2,37	0,94	2,63	0,95	-0,73	-2,26	0,81	
Agresividad Verbal	2,40	0,43	3,00	0,57	2,40	0,51	2,73	0,94	0,66	-0,86	2,18	
Ira	2,89	0,60	2,57	0,37	2,67	1,06	2,81	0,67	-0,61	-2,12	0,91	
Hostilidad	2,78	0,31	2,75	0,47	2,69	0,74	3,15	0,86	-0,65	-2,17	0,87	
Agresividad Total	2,74	0,45	2,66	0,51	2,53	0,61	2,83	0,81	-0,60	-2,11	0,91	
Autoestima	34,00	3,83	31,25	2,75	30,83	3,97	33,50	5,89	-1,26	-2,92	0,41	
Tabaco	2,00	2,45	2,00	2,45	0,83	2,04	0,83	2,04	0,00	-1,46	1,46	
Alcohol Baja Graduación	1,00	1,41	0,25	0,50	0,67	0,82	0,17	0,41	0,07	-1,39	1,54	
Alcohol Alta Graduación	0,50	1,00	0,50	1,00	0,83	0,75	0,17	0,41	0,80	-0,75	2,35	
Cannabis	0,50	1,00	0,50	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00				
Otras Drogas	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00				

Nota. GI = grupo intervención; GC = grupo control; M = media; DT = desviación típica; d = diferencia de cambios medios tipificada; IC = intervalo de confianza al 95%; LI = límite inferior; LS = límite superior.

Discusión

El objetivo de esta investigación fue conocer los efectos de un programa de boxeo basado en el MRPS para adolescentes en riesgo de exclusión social, sobre la motivación hacia el ejercicio físico, las actitudes hacia la violencia, el comportamiento agresivo, la autoestima y determinados hábitos nocivos como el consumo de alcohol, tabaco u otras drogas.

Los resultados indican que, tras el programa de boxeo-MRPS, en el grupo de intervención se produjo un aumento de la motivación intrínseca y una disminución de la motivación externa e introyectada. Desde la teoría de la autodeterminación, estos cambios se asocian con una motivación basada en formas de regulación más autodeterminadas, que se relacionan con mayor práctica de ejercicio físico, disfrute con la actividad y bienestar psicológico (Vasconcellos et al., 2020). Estos resultados pueden estar vinculados al énfasis puesto en la intervención para fomentar el esfuerzo, la persistencia en las tareas, la autonomía en la participación y el compromiso con objetivos exigentes pero alcanzables. Nuestros hallazgos van en la línea de estudios previos basados en el MRPS, realizados en el ámbito educativo con niños y adolescentes, que han mostrado asociaciones entre la responsabilidad personal y social y la motivación intrínseca (Escartí, Gutiérrez & Pascual 2011; Baptista, et al., 2020; Li, Wright, Rukavina & Pickering, 2008; Merino, et al., 2019; Sánchez, et al., 2020; Pozo, et al., 2018).

En lo que concierne a las actitudes hacia la violencia y el comportamiento agresivo, no existieron efectos significativos tras el programa de boxeo-MRPS. Estos datos sugieren que un programa de boxeo basado en el MRPS no aumenta las actitudes hacia la violencia, ni el comportamiento agresivo en adolescentes en riesgo de exclusión

social. Se trata de un resultado positivo respecto a un deporte que, pese a poseer un destacable potencial educativo, suele vincularse al estigma de la agresividad y la violencia. En este sentido, cabe destacar que diversos estudios previos han mostrado la idoneidad de los deportes de lucha, dentro de los programas de actividad física ofertados a los jóvenes, para contribuir a la promoción de habilidades sociales y emocionales, la prevención/reducción de la agresividad y la mejora del autocontrol y la disciplina (Carraro et al., 2014; Lakes & Hoyt, 2004; Woodward, 2009).

Aunque se trata de un resultado no significativo, cabe mencionar el incremento en el grupo de intervención de la "violencia por diversión" ($d = 1,23$; IC: -0,43 y 2,89). Este resultado quizá pueda deberse al fomento durante el programa de boxeo-MRPS del esfuerzo, la participación y el disfrute con un deporte de lucha, y estar asociado con las mejoras en motivación intrínseca encontradas. Sin embargo, es probable que este ligero aumento en la actitud positiva hacia la violencia por diversión posea un carácter situacional y se enmarque exclusivamente en el contexto específico de la práctica del boxeo. Quizá la canalización de la violencia y la agresividad de forma controlada a través de un deporte como el boxeo podría resultar positiva para prevenir la agresividad y la violencia en otros contextos de la vida. Futuros estudios, basados en metodología cuantitativa y cualitativa, podrían indagar en esta cuestión.

Son escasos los estudios previos que han puesto de manifiesto la contribución positiva de la aplicación del MRPS a la autoestima, la autoimagen o el autoconcepto de los participantes (e.g. Hellison & Georgiadis, 1992; Fuerniss & Jacobs, 2020). Sin embargo, respecto a nuestro estudio, parece digna de mención la reducción no significativa de la autoestima encontrada en el grupo de intervención respec-

to a grupo control tras el programa de boxeo-MRPS ($d = -1,26$; IC: $-2,92$ y $0,41$), aunque el nivel de autoestima continuó situándose por encima de los 30 puntos y considerándose elevado.

Tal y como señala Rojas-Marcos (2009), aunque tradicionalmente el aumento de la autoestima se ha considerado un objetivo deseable para todas las personas, la utilidad de la autoestima como indicador seguro y fiable de la salud psicológica y social de las personas es relativa. Según este autor, sería necesario diferenciar entre autoestima saludable o constructiva, definida como la valoración global positiva, razonable y optimista que hace la persona de sí misma, de la autoestima narcisista o destructiva, con repercusiones negativas sobre los demás al nutrirse del sentimiento de superioridad o poder sobre el prójimo. Quizá el boxeo y otros deportes de lucha sean contextos adecuados para evitar actitudes soberbias y prepotentes de las personas que se inician en estas disciplinas. Al fin y al cabo, son contextos donde los iniciados suelen encontrar personas que son superiores a ellos en conocimiento, habilidades motrices y condición física.

Nuestros resultados indican que tras el programa de boxeo-MRPS no se produjo ningún efecto significativo en el consumo de tabaco y alcohol, pese a que existen evidencias cualitativas previas que sugieren que la práctica del boxeo podría servir a los jóvenes para acercarse a un estilo de vida saludable y alejarse de la delincuencia y el consumo de drogas (Cowan, 2006). Sería interesante que futuros estudios sigan indagando en esta cuestión, desde metodologías de investigación cuantitativas y cualitativas.

En cuanto a las limitaciones del estudio, debemos reconocer que la duración de nuestra intervención fue inferior a las de estudios previos basados en el MRPS mencionados en este artículo. Es probable que una mayor duración del programa de boxeo-MRPS hubiera potenciado sus efectos positivos. Por otra parte, los resultados provienen de una muestra reducida de un contexto específico y la asignación de los grupos de intervención y control no fue aleatoria. Por este motivo se ha de ser cauto con la generalización de los resultados a otras poblaciones y contextos. No obstante, es importante resaltar que se ofreció participar en el programa de boxeo a todos los jóvenes, aunque no todos decidieron participar. Por esta razón, la distribución de los grupos de intervención y control se realizó en base al criterio ético de respetar las preferencias de los participantes, para no privar de la intervención y sus potenciales beneficios a ningún adolescente interesado por ella. Además, debe destacarse que, hasta nuestro conocimiento, se trata del primer estudio que ha aplicado un programa de boxeo basado en el MRPS con adolescentes (varones) en riesgo de exclusión social de un centro de acogida de menores, población de difícil acceso. En este sentido, la información descrita en este artículo puede servir de ayuda para el diseño, implementación y evaluación de futuras intervenciones basadas en este deporte y este modelo teórico. Asimismo, los resultados indican que el boxeo es un deporte apropiado para los jóvenes en ries-

go de exclusión social si se enfoca desde el referente teórico adecuado. Futuros estudios de intervención deberían incluir la metodología de investigación cualitativa para profundizar en la comprensión de los beneficios (y aspectos mejorables) de los programas de boxeo-MRPS destinados a los jóvenes.

Referencias

- Andreu, J. M., Peña, M. E., & Graña J. L. (2002). Validation of the Spanish version of the aggression questionnaire. [Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión]. *Psicothema*, *14*(2), 476-482.
- Bedard, A. J., Bigelman, K. A., Fielitz, L. R., Coelho, J. D., Kobbe, W. B., Barone, R. O., . . . Palmer, J. E. (2018). Gender integration in collegiate combative physical education classes. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, *26*(2), 134-141. doi:10.1123/wspaj.2018-0003..
- Baptista, C., Corte-Real, N., Regueiras, L., Seo, G., Hemphill, M., Pereira, A., Dias, C., Martinek, T., Fonseca, A. (2020). Teaching personal and social responsibility after school: A systematic review. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, *20*(2), 1-25
- Bermejo, M. Á. (2011). Hábitos de vida y adolescencia. Diseño y pilotaje de un cuestionario sobre hábitos de vida en un grupo de adolescentes guipuzcoanos (13-17 años). *Zainak. Cuadernos de Antropología-Etnografía*, 75-105.
- Buss, A., & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, *63*, 452-459.
- Caballero, P. (2015). El desarrollo positivo en los programas de actividad física y el deporte. *EmásF: revista digital de educación física*, *32*, 82-96.
- Caballero, P., Delgado, M. Á., & Escartí, A. (2013). Analysis of teaching personal and social responsibility model-based programmes applied in USA and Spain. *Journal of Human Sport and Exercise*, *8*(2 SUPPL.), 427-441. doi:10.4100/jhse.2012.82.10.
- Caballero P., & Delgado, M. (2014). Diseño de un programa de desarrollo positivo a través de la actividad física en el medio natural. *Journal of Sport and Health Research*, *6*(1), 29-46.
- Camacho, J. (2014). Exclusión social. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, *7*, 208-214. ISSN 2253-6655
- Carraro, A., Gobbi, E., & Moè, A. (2014). Brief report: Play fighting to curb self-reported aggression in young adolescents. *Journal of Adolescence*, *37*(8), 1303-1307. doi:10.1016/j.adolescence.2014.09.009.
- Consejo general de psicología de España (2020). Escala de autoestima de Rosenberg.
- Cowan, D. (2006). A fighting chance. *Community Care, Sutton* *1639*, 34-35.
- Cutforth, N.J. (1997) What's Worth Doing: Reflections on an After-School Program in a Denver Elementary School. *Quest*, *49* (1), 130-139, DOI: 10.1080/00336297.1997.10484228
- Escartí, A. (2005). Tema 2: Programas de Responsabilidad Personal y Social de D. Hellison. En A. Escartí, *sponsabilidad personal y social a través de la actividad física y el deporte*. Barcelona: Grao.
- 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*, *62*(1-2), 45-52.
- Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, C., & Marín, D. (2010). Application of Hellison's teaching personal and social responsibility model in physical education to improve self-efficacy for adolescents at risk of dropping-out of school. *The Spanish journal of psychology*, *13*(2), 667-676.
- Escartí, A., Gutiérrez & M.; Pascual, C. (2011). Psychometric properties of the Spanish version of the personal and social responsibility questionnaire in physical education contexts. *Rev. Psicol. Deporte*, *20*, 119-130.
- Escartí, A.; Pascual, C. & Gutiérrez, M. (2005). Barcelona: Graó

- Fuente, A. V., Jauregi, P. A., & Casares, S. M. G. (2012). Adolescentes y jóvenes: desde las conductas de riesgo a la inclusión social. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria= Revista de servicios sociales*, (52), 167-178.
- Fuerniss, K. & Jacobs, J.M. (2020) We Are Strong: Strategies for Fostering Body Empowerment in a Boxing Program for Middle School Girls. *Journal of Sport Psychology in Action*, 11(1) 45-56, DOI: 10.1080/21520704.2019.1693456.
- González-Cutre, D., Sicilia, Á., & Fernández, A. (2010). Toward a deeper understanding of motivation towards exercise: Measurement of integrated regulation in the Spanish context. [Hacia una mayor comprensión de la motivación en el ejercicio físico: Medición de la regulación integrada en el contexto español] *Psicothema*, 22(4), 841-847.
- Gutiérrez, M., Escartí, A., & Pascual, C. (2011). Relationships among empathy, prosocial behavior, aggressiveness, self-efficacy and pupils' personal and social responsibility. [Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares]. *Psicothema*, 23(1), 13-19.
- Hellison, D. R. (2011). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. (2000). Physical activity programs for underserved youth. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 3(3), 238-242. doi:10.1016/S1440-2440(00)80032-8.
- Hellison, D. & Georgiadis, N. (1992). Teaching values through basketball. *Strategies: A Journal for Physical and Sport Educators*, 5(4), 5-8.
- Hellison, D., & Walsh, D. (2002). Responsibility-based youth programs evaluation: Investigating the investigations. *Quest*, 54(4), 292-307.
- Hellison, D., & Wright, P. (2003). Retention in an urban extended day program: A process-based assessment. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22(4), 369-381.
- Inglés, C.; Benavides, G.; Redondo, J.; García-Fernández, J.; Ruiz-Estebal, C.; Estévez, & C.; Huescar, E. (2009) Prosocial behaviour and academic achievement in Spanish students of Compulsory Secondary Education. *Anales de Psicología*, 25, 93-101.
- Jiménez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 173-186.
- Lakes, K., v Hoyt, W. (2004). Promoting self-regulation through school-based martial arts training. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(3), 283-302.
- Li, W., Wright, P., Rukavina, P. B., & Pickering, M. (2008). Measuring students' perceptions of personal and social responsibility and the relationship to intrinsic motivation in urban physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27 (2), 167-178.
- Llano, J. (2018). *El estado de la pobreza. Seguimiento del incidador de pobreza y exclusión social en España, 2008-2017*. Madrid: EAPN-ES.
- Llano, J. (2019). *El estado de la pobreza. Seguimiento del incidador de pobreza y exclusión social en España, 2008-2018*. Madrid: EAPN-ES.
- Llopis, R., Escartí, A., Pascual, C., Gutiérrez, M., & Marín, D. (2011). Fortalezas, dificultades y aspectos susceptibles de mejora en la aplicación de un programa de responsabilidad personal y social en educación física. Una evaluación a partir de las percepciones de sus implementadores. *Cultura y Educación*, 23(3), 445-461.
- Menéndez, J.I., & Fernández, J. (2014). Innovación en educación física: El kickboxing como contenido educativo. *Apunts Educación Física y Deportes*, 117, 33-42. [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/3\).117.03](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/3).117.03).
- Méndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2016). Hibridación de los modelos de Educación Deportiva y Responsabilidad Personal y Social: una experiencia a través de un programa de kickboxing educativo. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 30, 113-121.
- Merino, J.A.; Valero, A., & Belando, N. (2019) Self-Determined Psychosocial Consequences through the Promotion of Responsibility in Physical Education. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 19 (75), 415-430. DOI: 10.15366/rimcafd2019.75.003.
- Nunnally, J.C., & Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Olivari, C., & Barra, E. (2005). Influencia de la autoeficacia y la autoestima en la conducta de fumar en adolescentes. *Terapia psicológica*, 23(2), 5-11.
- Parrilla, Á., Moriña, A., & Gallego, M. D. (2010). El complicado tránsito a la vida activa de jóvenes en riesgo de exclusión: una perspectiva biográfica. *Revista de Educación*, 351, 211-233.
- Pozo, P., Grao-Cruces, A., & Pérez-Ordás, R. (2018). Teaching personal and social responsibility model-based programmes in physical education: A systematic review. *European Physical Education Review*, 24(1), 56-75.
- Rojas-Marcos, L. (2009). *La autoestima. Nuestra fuerza secreta*. Madrid: Espasa Calpe.
- Rosenberg, M. (1973). *La autoimagen del adolescente y la sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Ruiz, J. A., Llor, L., Puebla, T., & Llor, B. (2009). Evaluación de las creencias actitudinales hacia la violencia en centros educativos: el CAHV-25. *European Journal of Education and Psychology*, 2(1), 25-35.
- Ruiz, L. M., Rodríguez, P., Martinek, T., Schilling, T., Durán, L. J., & Jiménez, P. (2006). El Proyecto Esfuerzo: un modelo para el desarrollo de la responsabilidad personal y social a través del deporte. *Revista de educación*, 341, 933-958.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness*. New York: Guilford Press.
- Sánchez-Alcaraz Martínez, B. J., Gómez Mármol, A., Valero Valenzuela, A., Cruz Sánchez, E. D. L., & Díaz Suárez, A. (2016). El modelo de responsabilidad personal y social a través del deporte como propuesta metodológica para la educación en valores en adolescentes. *Espiral. Cuadernos del profesorado*. 9(18), 16-26
- Sánchez-Alcaraz Martínez, B. J., Ibáñez, J. C., Ramírez, C. S., Valenzuela, A. V., & Mármol, A. G. (2020). El modelo de responsabilidad personal y social a través del deporte: revisión bibliográfica. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (37), 755-762.
- Sánchez-Meca, J., Marín-Martínez, F., & López-López, J. (2011). Meta-análisis e intervención psicosocial basada en la evidencia. *Psychosocial Intervention*, 20(1), 95-107.
- Schmitt, D. P. & Allik, J. (2005). Simultaneous administration of the Rosenberg Self-Esteem Scale in 53 nations: Exploring the universal and culture-specific features of global self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 623-642.
- Siedentop, D. (1990). *Introduction to physical education, fitness, and sport*. Mayfield: Mountain View, CA.
- Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Lonsdale, C. (2020). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 112(7), 1444-1469. <https://doi.org/10.1037/edu0000420>
- Wilson, P.M., Rodgers, W.M., Loitz, C.C., & Scime, G. (2006). "It's who I am... really!". The importance of integrate regulation in exercise contexts. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 11, 79-104.
- Winkle, J. M., & Ozmun, J. C. (2003). Martial arts: An exciting addition to the physical education curriculum. *Journal of Physical Education, Recreation y Dance*, 74(4), 29-35.
- Woodward, T. (2009). A Review of the Effects of Martial Arts Practice on Health. *Wisconsin Medical Journal*, 108(1), 40-43.
- Wright, P. M. (2012). Offering aTPSR physical activity club to adolescent boys labeled "at risk" in partnership with a community-based youth serving program. *Agora para la Educación Física y el Deporte* 14(1), 94-114.
- Wright, P., White, K., & Gaebler, D. (2004). Exploring the Relevance of the Personal and Social Responsibility Model in Adapted Physical Activity: A Collective Case Study. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23(1), 71-87.