

Repercussions del Programa Delfos sobre els nivells d'agressivitat en l'esport i en altres contextos de la vida diària

JOSÉ A. CECCHINI ESTRADA

Departament de Ciències de l'Educació
Universidad de Oviedo

CARMEN GONZÁLEZ GONZÁLEZ DE MESA

Departament de Ciències de l'Educació
Universidad de Oviedo

CONCEPCIÓN ALONSO GONZÁLEZ

C.P. Liceo Mierense. Mieres (Asturias)

JOSÉ MANUEL BARREAL SAN MARTÍN

C.P.R. Nalón-Caudal. Langreo (Asturias)

CONSUELO FERNÁNDEZ GUTIÉRREZ

C.P. Liceo Mierense. Mieres (Asturias)

MANUEL GARCÍA VIEJO

C.P. Liceo Mierense. Mieres (Asturias)

RAMIRO LLANEZA LOBO

C.P. Santiago Apóstol. Mieres (Asturias)

PEDRO NUÑO IGLESIAS

C.P. Liceo Mierense. Mieres (Asturias)

Autor per a la correspondència

José A. Cecchini Estrada
cecchini@uniovi.es

Resum

Aquest estudi va examinar la repercussió del Programa Delfos d'educació en valors a través de l'esport en els nivells d'agressivitat de joves escolars. La mostra va estar formada per estudiants de vuit col·legis públics ($N = 160$), d'una mitjana d'edat de 10,6 anys (grup experimental = 79, grup control = 81). Es va aplicar el Programa d'Intervenció al grup experimental en vint-i-quatre sessions d'una hora de durada. Alhora, el grup control va realitzar les sessions d'educació física que tenien programades. Els resultats van mostrar, en el grup experimental, millores significatives en els comportaments assertius i una disminució de les conductes agressives, tant en l'esport com en altres contextos. En el grup control no es van trobar canvis significatius.

Paraules clau

Educació física; Educació en valors; Agressivitat.

Abstract

The after effects of the Delfos Program on the levels of aggressiveness in sport and other contexts of daily life

This study examined the after effects of the Delfos Program of the education in values across sport in the levels of aggressiveness in young school people. The sample was formed by students from two public schools ($N=160$), with an average age of 10.6 years ($N= 79$ experimental group y $N= 81$ control group). The Intervention Program was applied to the experimental group in twenty-four one-hour-long sessions. At the same time the control group took sessions of physical education that they had programmed. The results showed, in the experimental group, a significant improvement in assertive behaviours and a decrease of aggressive behaviours, both in sport and in other contexts. No significant changes were found in the control group.

Key words

Physical education; Education in values; Aggressiveness.

Introducció

La violència escolar és un fenomen que ha adquirit, des dels anys setanta, una magnitud apreciable en països com els Estats Units, Suècia, Noruega i el Regne Unit. Al nostre país, sembla ser que la incidència és menor però comencen a detectar-se manifestacions preocupants en els nivells d'agressivitat dels joves cap al docent i cap als propis companys. És una realitat complexa, perquè s'hi creuen factors molt diversos, la investigació i l'anàlisi sobre el fenomen són encara molt precàries i les respostes educatives són igualment limitades.

Algunes veus autoritzades han cregut veure en l'esport un mitjà adequat per frenar aquest problema. L'esport, entès com una escola natural de *fair play*: un ideal de conducta ètica que s'adquireix mitjançant la confrontació esportiva i que es transfereix a altres àmbits de la vida. Aquesta creença, per tant, comporta una doble afirmació. Primer, que la simple pràctica de l'esport desenvolupa el *fair play* i, segon, que aquesta noblesa desenvolupada gràcies a l'esport es transfereix, posteriorment i de manera natural, a altres contextos no esportius (Cecchini, González, Montero, 2007).

Per desgràcia, diferents investigacions han evidenciat que aquestes creences no s'ajusten a la realitat. La investigació inicial, utilitzant mesures de maduresa moral general, va revelar que jugadors universitaris de bàsquet van raonar en un nivell menys madur que els seus homòlegs universitaris no esportistes (Bredemeier i Shields, 1984; Hall, 1981). També es va observar que el grau d'implicació dels nois en esports de contacte alt, com el futbol americà, la lluita i el judo, i la implicació de les noies en esports de contacte mitjà, com ara el futbol europeu i el bàsquet, s'associaven amb un raonament moral menys madur i amb tendències agressives en l'esport i en la vida diària (Bredemeier, Weiss, Shields i Shewchuk, 1986). Aquests descobriments van ser corroborats en uns altres dos estudis que van revelar que l'extensa participació en esport de contacte mitjà entre gent jove (Conroy, Silva, Newcomer, Walker i Johnson, 2001), i en esports de contacte alt entre nois en un campament d'estiu (Bredemeier *et al.*, 1987), es van correspondre amb judicis que legitimaven els comportaments agressius en l'esport.

Aquests descobriments són preocupants i obren interrogants sobre la creença que l'esport és una escola de moralitat. Els resultats suggereixen que una extensa participació, si més no en alguns tipus d'esports, pot tenir efectes perjudicials en el raonament moral i en els

nivells d'agressivitat. La simple pràctica esportiva no solament no garanteix la transmissió de valors positius, sinó que si aquesta no es realitza en unes condicions determinades, l'esport pot suposar el desenvolupament de "valors" no desitjables, com l'agressivitat, l'exclusió, el menyspreu, l'obsessió per la victòria a qualsevol preu, etc.

Davant d'aquesta realitat, el cert és que l'esport és un element neutre. No hi ha res que sigui intrínsecament moral o immoral en l'execució de destreses esportives (Shields i Bredemeier, 1995). És més, en l'actualitat s'estan implementant amb èxit programes d'educació en valors a través de l'esport (Cecchini, Montero i Peña, 2003; Hellison, 1995). Aquests programes es basen en el fet que l'esport planteja contínuament situacions de conflicte que apareixen com a conseqüència de la interacció social i, per tant, pot ser un vehicle adequat quan se'n supedita la pràctica al desenvolupament moral.

Romance, Weiss i Bockoven (1986), van implementar un programa d'intervenció per millorar el raonament moral en nens de 5è grau i van observar els canvis que es produïen en els comportaments prosocials. Els nens que van participar en el programa van mostrar canvis significatius en el comportament que evidenciaven una millor conducta personal. Altres estudis també han observat que és possible millorar el raonament moral i l'esportivitat a través de la resolució de dilemes en situacions conflictives generades en l'esport (Gutiérrez i Visó, 2005; Naples, 1987; Solomon, 1977; Wandislak, 1985)

Danish també ha implementat diferents programes específics, amb la finalitat d'utilitzar l'activitat física i l'esport com a mitjà a través del qual nens i joves poguessin desenvolupar competències personals i socials. Va observar millores en l'assistència a classe, la reducció del consum de drogues i alcohol, i la disminució de comportaments relacionats amb la violència i la delinqüència (Danish *et al.*, 1990; Danish, 1997; Danish i Nellen, 1997).

L'"Esport per la Pau" és un altre projecte educatiu, dissenyat per Catherine Ennis, amb la finalitat de detectar i frenar els comportaments disruptius dels estudiants en instituts urbans nord-americans a través de l'esport. Malgrat que l'"Esport per la Pau" és un nou programa d'intervenció, les dades recopilades en documenten l'efectivitat per generar canvis de conducta moral i social en l'educació secundària (Ennis, 1999; Ennis *et al.*, 1997, 1999).

El model de “Responsabilitat Personal i Social” d’Hellison (1988, 1995), és un altre programa que neix amb la finalitat de desenvolupar valors en joves propensos a activitats delictives a través de l’esport. Diferents estudis documenten també l’efectivitat d’aquest programa (Cecchini, Montero i Peña, 2003; Escartí, Pacual i Gutierrez, 2005; Hellison, Cutforth, Kallusky, Martinek, Parker i Stiehl, 2000; Hellison, Martinek, Cutforth, 1996; Jiménez i Durand, 2000; Martinek, Schilling i Johnson, 2001)

El Programa Delfos

L’Associació Amics de l’Esport, impulsora dels Premis Delfos i compromesa des de l’any 1991 en la promoció i difusió dels valors, actituds i comportaments eticoesportius, desenvolupa el Programa Delfos; per fer-ho, subvenciona estudis i investigacions, tot implicant en el procés professors dels diferents nivells del sistema educatiu. La finalitat és elaborar un programa que entretéixeixi els principis teòrics que es deriven, tant de la teoria de l’aprenentatge social com del desenvolupament estructural, igual com l’experiència i les troballes de l’equip d’investigació implicat en aquest projecte. Diferents estudis documenten l’efectivitat d’aquest programa per millorar el *fair play* i l’autocontrol en joves de risc (Cecchini, González, Fernández i Arruza, 2005), i en escolars (Cecchini, Fernández, González i Arruza, 2008a i 2008b).

Un dels aspectes clau d’aquest programa es troba relacionat amb els processos de transferència. La transferència és un dels principis educatius més importants del programa. Es basa en el principi que els valors apresos al terreny de joc poden ser transferits a altres dominis, però només si les experiències són específicament dissenyades i implementades amb aquest propòsit (Danish, Petitpas i Hale, 1990). L’aspecte més important en el concepte de transferència és que no es considera com una consecució automàtica de qualsevol tipus d’aprenentatge, sinó que hi ha d’haver unes condicions psicològiques perquè es produeixi. És a dir, que la qüestió no és només si existeix o no transferència, sinó en quines condicions es produeix, o millor, quins en són els aspectes que l’afavoreixen en major grau

Partint d’aquests antecedents formulem la hipòtesi que el Programa Delfos pot ser un mitjà útil per reduir les conductes agressives en l’esport i incrementar les respostes assertives i que aquestes conquestes es poden transferir a altres contextos no esportius.

Mètode

Participants

Un total de 160 nens, amb edats compreses entre els 10 i els 12 anys, de 5è i 6è curs d’Educació Primària, de vuit col·legis d’Educació Primària, seleccionats a l’atzar, pertanyents al Centre de Professors i Recursos de la Zona Nalón-Caudal (Astúries). Aquesta mostra es trobava integrada per 72 dones, d’una mitjana d’edat de 10,6, i 88 barons, d’una mitjana d’edat de 10,8.

Protocol i procediment

La mostra es va dividir a l’atzar en dos grups: experimental ($n = 79$, 35 nenes i 44 nens), i control ($n = 81$, 37 nenes i 44 nens). Cada un dels grups es va dividir alhora en quatre subgrups que van treballar de manera independent. Tots van rebre dues bateries de qüestionaris per mesurar els comportaments assertius, agressius i de submissió. La primera SCATS (Sport Children’s Action Tendency Scale) mesura aquestes variables en l’esport (Bredemeier, 1994), la segona, CATS (Children’s Action Tendency Scale), en altres contextos (Deluty, 1979).

A partir d’aquí i durant dotze setmanes (vint-i-quatre sessions d’una hora de durada) un professor, format amb aquesta finalitat, va aplicar al grup experimental el Programa Delfos. El programa tenia com a objectiu incrementar les conductes assertives i disminuir els comportaments agressius a les classes d’educació física i transferir aquestes conquestes a altres contextos de la vida diària. En el mateix temps, el grup de control va realitzar les classes d’educació física que hi havia programades, però sense aplicar el Programa Delfos.

Per formar els professors es va implementar un curs específic de 30 hores de durada dins de les activitats del CPR. Un cop finalitzades aquestes sessions, en petits grups, es van tornar a passar les mateixes bateries de qüestionaris, mitjançant un enquestador format amb aquesta finalitat.

La sessió diària es va organitzar en les fases següents: 1. Temps dedicat a la posada en comú dels objectius de transferència consensuats en la sessió anterior, amb la finalitat de valorar el treball realitzat; 2. Proposta d’objectius, discussió i presa de consciència dels valors que es treballaran a continuació. Hom els va fer veure que els objectius eren una proposta del professor, però que només arribarien a ser operatius quan fossin assumits lliurement, d’aquí ve la impor-

tància de discutir-los en el cas que hi hagués discrepàncies; 3. Desenvolupament pràctic de l'activitat. A partir dels objectius concrets consensuats es dissenyaven i implementaven sessions en les quals es posaven en pràctica. Es va tenir cura tothora que hi hagués una connexió estreta entre les activitats pràctiques i els valors que es volien aconseguir, als quals, lògicament, se supeditaven; 4. Retroalimentació constant del procés. El professor va intervenir donant informació constant als participants de la marxa de l'activitat, encoratjant les conductes positives i reconduint les que els allunyaven dels objectius proposats; 5. Reunió de tot el grup per procedir a l'avaluació del treball realitzat i a la reflexió sobre els valors desenvolupats. Tots els participants havien de fer un comentari sobre el treball realitzat, fent ressaltar els aspectes forts i febles de la sessió realitzada; 6. Transferència a altres situacions de la vida diària mitjançant la determinació d'objectius a treballar en altres contextos. Al final de la sessió el professor establí de manera clara els objectius de transferència consensuats, i proposava tasques específiques que els participants havien de desenvolupar fora de les classes d'educació física.

Per implementar el programa es van utilitzar les estratègies següents: 1. Establir els límits d'un contracte professor - alumne en el qual es van fixar i es van determinar de manera clara les responsabilitats assumides pels dos. Aquestes responsabilitats recollien els objectius que es volien assolir, igual com les conductes i comportaments que esperàvem observar. El contracte comprometia el professor i els alumnes (Taula 1); 2. Exposició de motius, converses i debats breus, per conscienciar els alumnes sobre els valors que es van treballar en cada sessió. Si bé, en un primer moment, el professor era el dinamitzador principal, progressivament va passar a un segon pla, i van ser els mateixos alumnes els encarregats de coordinar les xerrades de conscienciació; 3. Identificar i resoldre conflictes morals. Al començament del programa vam observar que molts dels participants no consideraven que els comportaments que es discutien fossin èticament reprovables. Això ens va posar davant la necessitat d'identificar aquests problemes i de resoldre'ls, **tot** intentat d'explorar el raonament moral associat als judicis subjacents al comportament; 4. Tècniques de resolució de conflictes interpersonals. Quan apareixien conflictes o enfrontaments personals d'una certa importància s'interrompia l'activitat. Se'ls demanava que: a) fossin capaços de dominar les seves

CONTRACTE PROFESSOR-ALUMNE

Jo.....
tenint en compte que desitjo millorar els meus comportaments em comprometo a:

1. Eliminar les conductes agressives tant en l'esport com en la vida diària, ja sigui en forma d'actes violents físics (puntades de peu, empentes, etc.) com verbals (insults, paraulotes, gests de desaprovació, burles, paraules grogüeres, etc.).
2. Acabar amb situacions que impliquin submissions als altres tant en l'esport com en la vida diària. Per exemple: acceptar peticions que no són raonables, permetre que altres decideixin per mi mateix, deixar sense expressió o sense mostrar les emocions importants, etc.
3. Incrementar la capacitat d'enfrontar assertivament situacions conflictives, tant en l'esport com en la vida diària. Exemples: sostenir els meus propis arguments sense perdre terreny, demanar als altres que es comportin correctament, resistir una demanda injusta d'una forma no hostil, expressar els meus pensaments o sentiments sense hostilitat i sense exercir pressió o sense manipular els altres, etc.

Jo....., com a educador em comprometo a fer que obtingui els beneficis següents si compleix amb els compromisos establerts en aquest contracte:

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Data de revisió

.....a..... de.....de.....

L'ALUMNE

EL PROFESSOR

Signat:

Signat:

▲
Taula 1

Model de contracte professor/alumne utilitzat en el programa Delfos per eliminar les conductes agressives i incrementar la capacitat d'enfrontar assertivament situacions conflictives.

emocions, b) identifiquessin la naturalesa del conflicte, c) *Buscar possibles solucions*, d) *Elegir* la resposta adequada, i) realitzar-la; 5. Utilitzar models o individus de la comunitat esportiva que s'han distingit per un comportament moral exemplar. Vam convidar l'àrbitre internacional de futbol, Mejuto González, a donar una conferència sobre valors en l'esport; 6. Proposar tasques obertes o predominantment perceptives que van ser presentades d'una manera global; 7. Tenir en compte, tothora, els interessos dels joves, que van participar activament en la presa de decisions; 8. Reconèixer, de forma privada, els progressos individuals, o les millores personals, amb la finalitat de proporcionar percepcions autoreferenciades; 9. Establir petits grups cooperatius; 10. Promoure "l'ajut als altres"; 11. Avaluar privadament la millora personal, el progrés cap a fites individuals i col·lectives, la participació i l'esforç d'una manera autoreferenciada; 12. Permetre als alumnes participar en la presa de decisions referides al ritme d'ensenyament-aprenentatge i al temps assignat a cada activitat (Cecchini, González, Carmona, Arruza, Escartí i Balagué, 2001; Cecchini, González, Carmona i Contreras, 2004; Cecchini, González, López, i Brustad, 2005; Cecchini, Méndez i Muñiz, 2002; Cecchini, Montero i Peña, 2003).

Instruments de mesura

El CATS (Children's Action Tendency Scale), mesura comportaments assertius agressius, i de submissió en nens (Deluty, 1979). El participant ha de respondre preguntes que impliquen situacions de frustració, provocació, i conflicte ("Estàs fent un trencaclosques amb els teus amics. Has estat tractant de fer-ho bé però no pots evitar de cometre errors. Els teus amics comencen a burlar-se i posar-te sobrenoms desagradables. Tu què faries?"). A cada un de les situacions li segueixen tres alternatives (agressió: "Li clavaria un bon cop al que m'estigués molestant més"; assertivitat: "Els diria que es calmessin perquè a ells no els agradaria que jo els fes el mateix", i submissió: "Deixaria de jugar i me n'aniria a casa"), presentades en contraposició (assertivitat davant agressivitat, assertivitat davant submissió i submissió davant agressivitat), de manera que estan obligats a comparar i elegir la millor alternativa. En aquest estudi hem utilitzat la versió reduïda de sis preguntes,

que donen lloc a divuit respostes. Les puntuacions totals per a cada subescala (assertivitat, agressivitat i submissió), oscil·larien entre 0 i 12 punts. En aquesta investigació la consistència interna de cada subescala ha estat examinada per la fórmula Kuder-Richardson (K-R 20) per a respostes dicotòmiques. Els valors van ser els següents (entre parèntesis es recullen els valors obtinguts per Bredemeier, 1994, també amb una versió reduïda del qüestionari): assertivitat = ,53 (,54), agressivitat = ,76 (,80) i submissió = ,59 (,58). En el K-R 20 els valors s'han d'interpretar com a estimacions en un procediment aparellat de comparació. Per exemple, encara que una noia assertiva pot seleccionar sovint alternatives assertives, hom la força a triar entre una alternativa agressiva i una altra de submissió en un terç dels casos. No obstant això, es pot esperar que seleccioni alternatives assertives, per la qual cosa es correspondran tarifes baixes per a la selecció de les alternatives agressives i de submissió.

El SCATS (Sport Children's Action Tendency Scale) mesura aquestes mateixes variables en situacions específiques de l'esport (Bredemeier, 1994). Per elaborar aquesta escala es va prendre com a model l'Escala de les Tendències d'Acció dels Nens (CATS), elaborada per Deluty (1979), per la qual cosa l'estructura és la mateixa. El participant ha de respondre preguntes que també impliquen situacions conflictives ("El teu equip juga en un torneig de bàsquet. Un jugador de l'altre equip empeny un dels teus companys a terra i fa que es lesioni el genoll i abandoni el joc. Tu, què faries"). Cada una de les situacions és seguida per tres alternatives (agressió: "M'enujaria i tractaria de fer caure aquest jugador de l'altre equip"; assertivitat: "Li diria a aquest jugador que no hauria de jugar d'aquesta manera", i submissió: "Em mantindria allunyat d'aquest jugador perquè no em fes mal a mi"), presentades en contraposició (assertivitat davant agressivitat, assertivitat davant submissió i submissió davant agressivitat). Les puntuacions totals per a cada subescala (assertivitat, agressivitat i submissió), oscil·larien entre 0 i 20 punts. En aquesta investigació la consistència interna de cada subescala ha estat examinada per la fórmula Kuder-Richardson per a respostes dicotòmiques. Els valors van ser els següents (entre parèntesis es recullen els valors de l'escala original): assertivitat = ,74 (,68), agressivitat = ,88 (,85) i submissió = ,63 (,66). En el K-R 20 els valors s'han d'interpretar com a estimacions en un procediment aparellat de comparació.

Resultats

Diferències pre i post intervenció

Per conèixer els canvis que el programa d'intervenció ha generat es va realitzar una prova *T* per a dues mostres relacionades. En el CATS es van observar increments en la subescala d'assertivitat i disminució en la subescala d'agressivitat. En el SCATS es van observar increments en les subescales d'assertivitat i submissió i disminució en la subescala d'agressivitat (Taula 2). No es van observar diferències estadísticament significatives en cap d'aquestes variables en el grup control.

Per conèixer el veritable abast dels resultats del programa es van realitzar dues MANOVAS de mesures repetides, una per al grup experimental i una altra per al grup control; es va utilitzar el gènere com a variable intersubjecte.

Va emergir un efecte significatiu multivariat en el grup experimental, Lambda de Wilks = ,61, $F(6, 73) = 12,07$, $p < ,001$. Les anàlisis univariades següents van indicar canvis significatius en cinc de les sis variables. En el context esportiu es va observar un increment en la subescala *Assertivitat*, $F(1, 78) = 19,29$, $p < ,001$, i una disminució en la subescala *Agressivitat*, $F(1, 78) = 6,92$, $p < ,005$. En altres contextos no esportius també es va observar un increment en les subescales *Assertivitat*, $F(1, 76) = 34,18$, $p < ,001$, i *Submissió*, $F(1, 78) = 10,83$, $p < ,005$, i una disminució en la subescala *Agressivitat*, $F(1, 78) = 32,20$, $p < ,001$. La interacció amb el gènere no va resultar significativa, Lambda de Wilks = ,96, $F(6, 73) = ,66$, $p > ,1$.

Discussió

La primera hipòtesi que es va formular va ser que, en un temps relativament curt, el Programa Delfos seria un mitjà adequat per reduir les conductes agressives en l'esport i incrementar les respostes assertives. En aquest estudi observem que, passades dotze setmanes, es van incrementar els nivells d'assertivitat en l'esport en detriment de les conductes agressives i de submissió. L'assertivitat es pot definir com l'expressió directa no hostil ni coercitiva dels propis pensaments, sentiments, creences o desigs. És un acte que involucra l'expressió de pensaments o sentiments sense hostilitat de manera que no viola els drets dels altres. Tal com s'han mesurat els canvis, aquests increments es van correspondre amb una disminució en els nivells d'agressivitat i de submissió. Parlem d'agressivitat quan de manera intencional provoquem dany a una persona. La submissió implica subordinar el judici, la decisió o l'afecte propis als d'una altra persona.

Aquest model es basa, a més a més, en el principi que els valors apresos al terreny de joc poden ser transferits a altres dominis només si les experiències són específicament dissenyades i implementades amb aquest propòsit (Danish, Petitpas i Hale, 1990). La psicologia cognitiva formula que la transferència es produeix a causa de similituds preceptuals entre situacions i en forma de generalitzacions, conceptes i intuïcions que es desenvolupen en una situació i que poden ser aplicables en una altra. Ara bé, perquè es produeixi aquest fenomen el subjecte ha d'estar disposat a transferir, a generalitzar sota les següents condicions: que hi hagi oportunitat per transferir l'aprenentatge; que la persona estigui ben entrenada i sigui conscient que té l'oportunitat de trans-

	Abans		Després	
	Mitjana	Desv. típica	Mitjana	Desv. típica
CATS				
Asertivitat	10,40(10,24)	1,51(1,49)	11,22**(10,16)	1,16(1,43)
Submissió	6,01(6,19)	1,30(1,31)	5,83(6,25)	1,18(1,24)
Agressivitat	1,59(1,57)	1,87(1,75)	,95**(1,59)	1,72(1,68)
SACTS				
Asertivitat	16,96(16,72)	2,66(2,68)	18,60**(16,63)	2,23(2,73)
Submissió	8,40(8,42)	2,74(2,86)	9,45**(8,43)	3,30(2,70)
Agressivitat	4,64(4,86)	3,96(4,31)	1,95**(4,94)	3,08(4,18)
** $p < ,001$				

◀
Taula 2
Mitjana i desviació típica de les subescales *Assertivitat*, *Submissió* i *Agressivitat* en l'esport (SCATS), i en altres contextos (CATS). Entre parèntesis el grup control.

ferir; i que, a més a més, estigui disposada a aprofitar l'oportunitat (Escartí, Pacual i Gutiérrez, 2005; Hellison, 1995).

Al final de cada sessió el professor establia de manera clara els objectius de transferència consensuats, i proposava tasques específiques que els participants havien de desenvolupar fora de les classes d'educació física. Aquests objectius servien de base per a l'inici de la sessió següent, en la qual havien de valorar el treball realitzat. Per ferho, se'ls convidava a exposar, de manera individual, el seu grau de compliment. A partir d'aquesta exposició general s'aprofundia en els aspectes concrets, i es valoraven i es premiaven els comportaments i les actituds positives, i es reconduïen, a partir de l'anàlisi i de la reflexió en comú, els altres comportaments que es podrien considerar negatius o allunyats dels esperats.

Al final de la implementació del programa observem canvis similars en contextos aliens a la pràctica de l'esport. Es van incrementar també les respostes assertives en detriment de les conductes agressives i de submissió, la qual cosa abona la validesa del programa per generar canvis en altres dominis, fora de la pràctica de l'esport. Les rauxes d'agressivitat són un tret normal en la infantesa, però alguns nens persisteixen en la seva conducta agressiva i en la seva incapacitat de dominar el mal geni. Aquest tipus de nens fa que els seus pares i mestres pateixin, sovint són nens frustrats, que viuen el rebuig dels companys i no poden evitar la seva conducta, per la qual cosa programes com el nostre poden ajudar a pal·liar aquest problema social.

En resum, les troballes d'aquest estudi posen de manifest que el Programa Delfos és un mètode adequat per disminuir els comportaments agressius, i incrementar, en canvi, els comportaments assertius, tant en l'esport com en altres contextos de la vida diària. Aquests resultats són consistents amb investigacions prèvies on s'han implementat amb èxit programes d'educació en valors a través de l'esport per: millorar el raonament moral (Gutierrez i Visó, 2005; Naples, 1987; Romance, Weiss i Bockoven, 1986; Solomon, 1977; Wandislak, 1985), les competències socials (Danish *et al.* 1990; Danish, 1997; Danish i Nellen, 1997), els comportaments disruptius dels estudiants (Ennis, 1999; Ennis *et al.*, 1997, 1999), i la responsabilitat personal (Cecchini, Montero i Peña, 2003; Escartí, Pacual i Gutiérrez, 2005; Hellison, Cutforth, Kallusky, Martinek, Parker i Stiehl, 2000; Hellison, Martinek, Cutforth, 1996; Jiménez i Durand, 2000; Martinek, Schilling i Johnson, 2001), entre d'altres.

Aquest estudi té algunes limitacions i els nostres descobriments necessiten ser interpretats. Aquesta primera limitació té relació amb la mostra, perquè hi ha molts factors que influeixen en la transferència, com ara l'edat, l'habilitat mental, la personalitat o la motivació (Escartí, Pacual i Melchor, 2005). S'haurien de fer nous estudis amb la inclusió d'altres trams d'edat o circumstàncies personals diferents, com ho poden ser els joves en risc. Una altra limitació es relaciona amb els objectius del programa i els instruments de mesura. S'haurien de plantejar estudis que perseguissin altres objectius dins i fora de l'esport.

Referències bibliogràfiques

- Bredemeier, B. (1994). Children's moral reasoning and their assertive, aggressive, and submissive tendencies in sport and daily life. *Journal of Sport & Exercise Psychology* (16), 1-14
- Bredemeier, B. i Shields, D. (1984). Divergence in moral reasoning about sport and everyday life. *Sociology of Sport Journal* (1), 348-357.
- Bredemeier, B.; Weiss, M.; Shields, D. i Shewchuk, R. (1986). Promoting moral growth in a summer sport camp: The implementation of theoretically grounded instructional strategies. *Journal of Moral Education* (15), 212-220.
- Bredemeier, B.; Weiss, M.; Shields, D. i Shewchuk, R. (1987). The relationship between children's legitimacy judgments and their moral reasoning, aggression tendencies and sport involvement. *Sociology and Sport Journal* (4), 48-60.
- Cecchini J. A.; González C.; Carmona M.; Arruza J.; Escartí A. i Balagué G. (2001). The Influence of the Teacher of Physical Education on Intrinsic Motivation, Self-Confidence, Anxiety, and Pre- and Post-Competition Mood States. *European Journal of Sport Science* (1), 117-126.
- Cecchini J.; Méndez A. i Muñiz J. (2005). Motives for practicing sport in spanish schoolchildren. *Psicothema* (14), 523-531.
- Cecchini J. A.; Montero J. i Peña V. (2003). Repercusiones del Programa de Intervención para Desarrollar la Responsabilidad Personal y Social sobre los comportamientos de fair-play y el auto-control. *Psicothema* (15), 631-637.
- Cecchini, J. A.; Fernández, J. L.; González, C. i Arruza, J. (2008a). Repercusiones del Programa Delfos de educación en valores a través del deporte en jóvenes escolares. *Revista de Educación*, 346. Ministerio de Educación.
- (2008b). Los procesos de transferencia en el Programa Delfos. *Revista Española de Educación Física y Deporte*. N° 8.
- Cecchini, J. A.; González, C.; Carmona, M. i Contreras, O. (2004). Relaciones entre el Clima Motivacional, la Orientación de Meta, la Motivación Intrínseca, la Auto-confianza, la Ansiedad y el Estado de Ánimo en Jóvenes Deportistas. *Psicothema* (16), 104-109.
- Cecchini, J. A.; González, C.; Fernández Losa, J. i Arruza, J.A. (2005). Validación de un programa de intervención para erradicar los comportamientos violentos de los grupos "ultras" en los estadios de fútbol. Ministerio de Educación y Ciencia. Consejo Superior de Deportes.
- Cecchini, J. A.; González, C.; José A. i Montero, J. (2007). Participación en el deporte y fair play. *Psicothema*, 19, 57-64.
- Cecchini, J. A.; González, C.; López, J. i Brustad, R. (2005). Relaciones del clima motivacional percibido con la orientación de meta,

- la motivación intrínseca y las opiniones y conductas de *fair play*. *Revista Mexicana de Psicología* (22), 2, 429-479.
- Conroy, D. E.; Silva, J. M.; Newcomer, R. R.; Walker, B. W. i Johnson, M.S. (2001). Personal and participatory socializers of the perceived legitimacy of aggressive behaviors. *Journal of Sport Behaviors* (11), 157-174.
- Danish, S. J. (1997). Going for the goal: A life skills program for adolescent. A G. Albee i T. Gullotta, *Primary preventions work*, Vol. 6: Issues in children's and families'live (pp. 291-312). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Danish, S. J.; Petitpas, A. J. i Hale, B. D. (1990). Sport as a context for developing competence. A T. P. Gullotta, G. R. Adams y R. Montemayor, *Developing social competency in adolescence* (pp. 169-194). Newbury Park, CA: Sage.
- Danish, S. J.; Petitpas, A. J. y Hale, B. D. (1990). Sport as a context for developing competence. A T. P. Gullotta, G.R. Adams y R. Montemayor, *Developing social competency in adolescence* (pp. 169-194). Newbury Park, CA: Sage.
- Danish, S. J. i Nellen, V. C. (1997). New roles for sport psychologists: Teaching life skills through sport to at-risk youth. *Quest* (49), 100-113.
- Deluty, R. H. (1979). The children's action tendency scale: A self report measure of aggressiveness, assertiveness and submissiveness in children. *Journal of Consulting Psychology* (47), 1061-1071.
- Ennis, C. D. (1999). Creating a culturally relevant curriculum for disengaged girls. *Sport, Education and Society* (4), 31-49.
- Ennis, C. D.; Cothran, D. J.; Davidson, K. S.; Loftus, S. J., Owens; L., Swanson, L. i Hopsicker, P. (1997). Implementing curriculum within a context of fear and disengagement. *Journal of Teaching in Physical Education* (17), 58-72.
- Ennis, C. D.; Solmon, M. A.; Satina, B., Loftus, S. J., Mensch, J. i McCauley, M. T. (1999). Creating a sense of family in urban schools using the "Sport for Peace" curriculum. *Research Quarterly for Exercise and Sport* (70), 273-285.
- Escartí, A.; Pacual, C. i Gutiérrez, M. (2005). *Responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte*. Barcelona: Graó.
- Gutiérrez, M. i Vivó, P. (2005). Enseñando razonamiento moral en las clases de educación física escolar. *Motricidad* (14), 1-22.
- Hall, E. R. (1981). *Moral development levels of athletes in sport specific and general social situations*. Tesis doctoral no publicada. Texas Woman's University, Denton.
- Hellison, D.; Cutforth, N. J.; Kallusky, J.; Martinek, T. J.; Parker, M. i Stiehl, J. (2000). *Youth development in physical activity: Linking universities in communities*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. R. (1995). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. R.; Martinek, T. J. i Cutforth, N. J. (1996). Beyond violence prevention in inner city physical activity programs. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology* (2), 321-337.
- Jiménez, P. i Durand, J. (2004). Proposta d'un programa per a educar en valors mitjançant l'activitat física i l'esport. *Apunts. Educació Física i Esports* (77), 25-29.
- Martinek, T.; Schilling, T. i Johnson, D. (2001). Transferring personal and social responsibility of underserved youth to the classroom. *The Urban Review* (33), 29-45
- Naples, R. J. (1978). *The discusión of sport-specific dilemmas to enhance the moral development of club sport participants*. Tesis doctoral. Temple University.
- Romance, T. J.; Weiss, M. R. i Bockoven, J. (1986). A program to promote moral development through elementary school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* (5), 126-136.
- Shields, D. L. L. i Bredemeier, B. J. L. (1995). *Character development and physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Solomon, G. B. (1997). Fair play in the gymnasium: Improving social skills among elementary school students. *Journal of Physical Education, and Recreation* (68), 22-25.
- Wandislak, T. (1985). Values development through physical education and athletics. *Quest* (37), 176-185.