

Deibe
Fernández-Simo
Xosé Manuel
Cid

Las actividades deportivas en la estrategia socioeducativa con juventud en dificultad social

Recepción: 16/01/17 / Aceptación: 04/04/17

Resumen

La construcción de un acompañamiento socioeducativo integral exige de contemplar todas las posibilidades educativas que ofrece el contexto. El deporte supone una oportunidad pedagógica de elevada utilidad. En 2013 y 2014, un grupo de profesionales de la educación social rompen las barreras del sistema de atención a la infancia y a la adolescencia y apuestan por una estrategia apoyada en el deporte como medio de interés educativo. Organizan acciones deportivas con juventud con expediente en el sistema. Mediante técnicas cualitativas, analizamos tanto la valoración de las figuras profesionales implicadas, como las repercusiones en el itinerario vital de la juventud participante. Los resultados desvelan la ventaja de contar con el deporte durante la construcción de los proyectos educativos individualizados. La realización de actividades deportivas, con jóvenes integrados en redes pro sociales, favorece la configuración de referentes naturales de apoyo para la transición a la vida adulta.

Palabras clave

Infancia, Exclusión social, Deporte, Educación social, Trabajo en red

Les activitats esportives en l'estratègia socioeducativa amb joventut en dificultat social

La construcció d'un acompanyament socioeducatiu integral exigeix de contemplar totes les possibilitats educatives que ofereix el context. L'esport suposa una oportunitat pedagògica d'elevada utilitat. El 2013 i 2014, un grup de professionals de l'educació social trenquen les barreres del sistema d'atenció a la infància i l'adolescència i aposten per una estratègia fonamentada en l'esport com a mitjà d'interès educatiu. Organitzen accions esportives amb joventut amb expedient en el sistema. Mitjançant tècniques qualitatives, analitzem tant la valoració de les figures professionals implicades, com les repercussions en l'itinerari vital de la joventut participant. Els resultats revelen l'avantatge de comptar amb l'esport durant la construcció dels projectes educatius individualitzats. La realització d'activitats esportives, amb joves integrats en xarxes pro socials, afavoreix la configuració de referents naturals de suport per a la transició a la vida adulta.

Paraules clau

Infància, Exclusió social, Esport, Educació social, Treball en xarxa

Sports Activities in the Community Education Strategy with Young People in Social Difficulty

In the construction of integrated socio-educational support it is necessary to take into account all of the educational possibilities offered by the context. Sport is an extremely useful educational opportunity. During 2013 and 2014, a group of community education professionals broke out of the conventional parameters of the care system for children and young people and opted for a strategy based on sport as a medium of educational interest. They organized sports activities with young people registered in the system. Using qualitative techniques, we analyze both the assessments of the process supplied by the community education workers and the impacts on the lives of the young people. The results attest to the benefits of including sports in the construction of individualized educational projects. The involvement in sports activities of young people integrated into social education networks favours the configuration of natural referents for support in the transition to adult life.

Keywords

Childhood, Social exclusion, Sport, Social education, Networking

Cómo citar este artículo:

Fernández-Simo, Deibe; Cid Fernández, Xosé Manuel (2017). "Las actividades deportivas en la estrategia socioeducativa con juventud en dificultad social". *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 65, 141-155



El deporte supone una ocasión para trabajar una diversidad de aspectos de interés para el hacer pedagógico

- El sistema de atención a la infancia y a la adolescencia da apertura a expedientes de protección en situaciones de enorme complejidad. Las prioridades de las acciones socioeducativas, frecuentemente se articulan en torno a las urgencias propias de cada caso. La tendencia de las figuras profesionales, como parece razonable, es la de centrar inicialmente la mirada en torno a la problemática, que se presume como causa de la actuación administrativa. Una vez atendidas las cuestiones más acuciantes, se abre un espacio para la construcción de proyectos individualizados, siempre con la imprescindible participación auténtica de la persona (Fernández-Simo y Cid, 2016a). El acompañamiento se articula en torno a una variedad de oportunidades educativas. El deporte supone una ocasión para trabajar una diversidad de aspectos de interés para el hacer pedagógico.

Facilitar una transición a la vida adulta, en condiciones que posibiliten superar la situación de dificultad social

La planificación de las actividades se construye como producto resultado de los objetivos planteados, todas orientadas a la consecución de las ansiadas metas. Las acciones deportivas no siempre están presentes en los proyectos educativos individualizados, al no ser consideradas como preferentes por los equipos educativos (Fernández-Simo y Cid, 2016^a). El presente trabajo nos aproxima a la conveniencia de contar con el deporte como ocasión educativa para la consecución del gran objetivo final de toda acción protectora, incluso de las que son de breve duración y a edades tempranas, facilitar una transición a la vida adulta, en condiciones que posibiliten superar la situación de dificultad social. El deporte resulta de utilidad para el desarrollo de competencias personales necesarias para la vida adulta (Gould y Carson, 2008). Las actividades deportivas son una herramienta socializadora (Hernández, 2005). Inciden en la construcción de valores, tanto a nivel contextual como individual (Ruíz, 2014). Facilitan el desarrollo de estrategias para la gestión emocional (García y Sánchez, 2016). El deporte cuenta con un elevado potencial formativo (Monjas, Ponce y Gea, 2015).

La intencionalidad de una intervención integral asoma como predominante entre las propuestas de la mayor parte de equipos educativos. La propia administración apuesta, cada vez más, por modelos estandarizados para la presentación de los proyectos educativos individualizados organizados en torno a la integralidad, en el caso de Galicia desde septiembre del 2016. Un repertorio de ámbitos y de áreas favorecen una perspectiva más completa para el establecimiento de las metas pedagógicas. Si pretendemos una acción integral no podemos obviar el deporte. Las actividades deportivas están presentes en el área sanitaria, en el tiempo de ocio y en la integración sociocomunitaria.

El término *intervención integral* nos aproxima a un hacer educativo coordinado y global. La cobertura de la totalidad de necesidades socioeducativas solo es posible desde una acción coordinada de todos los recursos existentes, tanto del sistema de protección como externos (Fernández-Simo y Cid, 2016a). La Ley 26/2015, de 28 de julio, en su artículo 21, establece que se promoverá la participación en actividades comunitarias. Investigaciones

recientes detectan una intervención tendente a la derivación, que predomina en detrimento de la actuación coordinada (Melendro, De-Juanas y Rodríguez, 2017). El trabajo socioeducativo se nutre tradicionalmente de todos los recursos del entorno. Los centros y espacios deportivos son lugares que constituyen, por sí mismos, una oportunidad de interés para la estrategia pedagógica.

En la sociedad actual, la presencia mediática de deportes como el fútbol es constante. En este contexto, resulta inevitable la participación como espectadores (Chamero y Fraile, 2012), situación a la que no son ajenas las personas con expediente de protección. Sería incongruente no utilizar este potencial en la construcción del acompañamiento socioeducativo. Resultaría incluso contradictorio con el principio de normalización. En un sistema en el que las propias educadoras valoran como mejorable la implicación activa de los adolescentes en la configuración de sus itinerarios (Melendro, González y Rodríguez, 2013), las actividades deportivas facilitan el entrenamiento para la mejora de estos procesos con juventud en situación de dificultad (Smith y Smoll, 2002).

La práctica deportiva en contextos educativos, mediante metodologías dialógicas, posibilita mejores resultados en la consecución de las metas formativas, y en el desarrollo de un clima de convivencia positivo (Castro, 2015). Estas formas pedagógicas, que escapan de la verticalidad, favorecen espacios de atención indirecta y hacen más grata la extenuante lucha por la superación de las metas necesarias para salir de la exclusión (García y Jordi, 2012). Las dinámicas pedagógicas más amables no son contradictorias con la rigurosidad, simplemente son una forma diferente, y a nuestro modo de ver eficaz, de trabajar la consecución de los objetivos previstos en los proyectos individualizados. La metodología expuesta mejora la percepción de la institución, imprescindible en la construcción de un ambiente educativo positivo (Manota y Melendro, 2016). Es conocido que la permanencia en el sistema es obligada por la situación. Cualquier niño o adolescente prefiere estar en un contexto normalizado, como es lógico. En este ámbito, parece positiva cualquier propuesta que mejore la percepción del recurso y la adaptabilidad.

Las actividades deportivas, organizadas con estrategias dialógicas, facilitan el trabajo educativo de la autonomía y el esfuerzo (Castro, 2015). Es un espacio adecuado para la relación con otras personas y para el conocimiento del mundo, en el marco de una actividad en la que aprender de forma grata (Valenciano, 2016). Investigaciones pretéritas destacan el beneficio de los deportes de equipo en el trabajo educativo con este colectivo, especialmente en lo referente a competencias para la vida (Marques, Sousa y Cruz, 2013). Las personas con escasa cualificación tienen en la adquisición de destrezas una oportunidad para mejorar sus niveles de empleabilidad (Fernández-Simo y Cid, 2016b).

A modo de ejemplo, nos aproximamos a una experiencia educativa que pretende construir espacios de encuentro y de disfrute, acercándonos al deporte como medio de cambio, sin denostar la lógica competitividad, propia de la actividad deportiva (Valenciano, 2016). La observación de la competencia, como hecho que se vivenciará de una u otra forma durante la vida, debe estar presente en la construcción de una acción socioeducativa realista, facilitando la oportunidad del entrenamiento en estrategias para la convivencia, en un mercado laboral en el que reina la rivalidad. La posibilidad de participar durante la infancia y la adolescencia, favorece el desarrollo de adultos conscientes y críticos (Novella, Agud, Llena y Trilla, 2013). Enfocamos esta acción en el marco de la comentada perspectiva integral. La actividad deportiva como una estrategia más en el hacer educativo. La acción ecológica recoge todas las posibilidades que ofrece el contexto para apoyar los caminos de transformación individual y colectiva.

La participación en actividades deportivas parece mejorar los indicadores de rendimiento académico, sobre todo en lo referente a la construcción de nuevas redes pro escuela

El presente trabajo nos acerca a una propuesta concreta, ejecutada gracias al empeño de un grupo de profesionales de la educación social. Las figuras profesionales toman la iniciativa con ánimo de romper las rigideces burocráticas predominantes en el sistema de protección. Las necesidades detectadas por los equipos animan a no decaer en el intento de responder con la flexibilidad necesaria. Entre otras, cuestiones como la alarmante exclusión formativa de las personas tuteladas (Montserrat, Ferrán, Malo y Beltrán, 2011), requieren de nuevos planteamientos en el acompañamiento socioeducativo. La participación en actividades deportivas parece mejorar los indicadores de rendimiento académico (Montserrat *et al*, 2011), sobre todo en lo referente a la construcción de nuevas redes pro escuela.

La red de apoyo de la juventud segregada del sistema de atención a la infancia y a la adolescencia es muy débil. Según datos facilitados por Ballester (2016), el 32% de los jóvenes extutelados no cuenta con ninguna persona de referencia tras emanciparse. El 57,8% tiene contactos habituales con la familia biológica, aunque esta sea una fuente de conflicto. Solamente el 15,6% de las unidades familiares de referencia son valoradas por los equipos profesionales como competentes. Pese a lo expuesto, la actuación de los recursos de protección con las familias presenta déficits, al no ser asumida como cuestión de su competencia (Melendro, De-Juanas y Rodríguez, 2016), centrando su hacer educativo en la autonomía del adolescente. En este contexto, parece oportuno apostar por actividades que sean por sí mismas una oportunidad para la construcción natural de nuevas redes sociales.

En 2013 se realizó una investigación previa con personas con expediente en el sistema de protección de menores. La información obtenida con dos grupos de discusión desveló que los jóvenes que obtenían buenos resultados académicos, valoraban como factor decisivo la configuración de redes de apoyo con iguales externos al sistema de atención a la infancia y a la adolescencia. Relataban que estas relaciones se iniciaron como consecuencia de la práctica de diferentes deportes. Por otro lado, tanto jóvenes como educa-

doras afirmaron que los recursos de protección tienen tendencia a realizar actividades dentro del propio sistema. Valoraron y enumeraron dificultades para la participación en acciones normalizadas en el exterior.

La investigación anterior tenía como finalidad detectar posibles aspectos de mejora en el proceso de acompañamiento socioeducativo. Recogiendo los resultados obtenidos, un grupo de educadoras sociales, que trabajan en recursos de atención a juventud en dificultad social, con el apoyo de estudiantes en prácticas del grado de Educación Social, procedieron a organizar actividades de carácter deportivo, como respuesta a la demanda detectada. Las acciones (tabla 1) se ejecutaron en la ciudad de Ourense durante los años 2013 y 2014.

Tabla 1. Actividades y sesiones

Año	Actividades	Número de sesiones	Participantes	
			Femenino	Masculino
2013	Fútbol	1	5	8
	Baile latino	3		
	Balonmano	2		
2014	Teatro	4	4	10
	Fútbol	2		
	Baile latino	4		

El equipo educativo se constituyó con 3 educadoras de recursos residenciales del sistema de protección de menores, 4 educadoras del equipo de medio abierto de medidas judiciales y 2 estudiantes del grado de Educación Social. Las figuras profesionales construyeron una propuesta inicial, compuesta por una diversidad de actividades. El listado de acciones fue facilitado a los participantes. Los jóvenes, en una asamblea, escogieron 3 actividades de entre las ofertadas. El equipo educativo valoró oportuno introducir la obligatoriedad de participar en todas las acciones que el grupo escogiera. Esta pauta se introdujo como producto de la observación de preferencias condicionadas por aspectos tales como las construcciones de género. Las chicas mostraban un especial interés por el baile y los chicos por el fútbol.

Se invitó a participar a jóvenes con expediente judicial y medida en ejecución en medio abierto (tabla 2) y con apoyo familiar. Las edades oscilan entre los 16 y los 19 años. Del sistema de protección acudieron mayores de edad en proceso de transición a la vida adulta, con edades entre los 18 y los 21 años. En el momento de ejecución de la actividad, contaban con medida administrativa de apoyo técnico. Los participantes que cuentan con referentes positivos en su ámbito familiar y con redes sociales, en las que predominan iguales sin expediente administrativo de reforma ni de protección, alcanzan el 58% en 2013 y el 50% en 2014.

Tabla 2. Situación administrativa participantes

Año		Situación administrativa	Núm. participantes
2013	Protección	En apoyo tras guarda	2
		En apoyo tras tutela	3
	Reforma	Libertad vigilada	4
		Tarea socioeducativa	1
		Prestación en beneficio comunidad	2
2013	Protección	En apoyo tras guarda	2
		En apoyo tras tutela	5
	Reforma	Libertad vigilada	4
		Tarea socioeducativa	1
		Prestación en beneficio comunidad	2

Profundizar en los condicionantes del sistema de atención a la infancia que dificultan la utilización del deporte como oportunidad educativa

El estado de la cuestión nos aproxima a una intervención, realizada en un contexto de déficits de medios, que no puede permitirse desaprovechar ninguna oportunidad contextual. Así, nos planteamos los objetivos que enumeramos: 1) Descubrir el peso de las actividades deportivas en la planificación del acompañamiento de los recursos de protección. 2) Profundizar en los condicionantes del sistema de atención a la infancia que dificultan la utilización del deporte como oportunidad educativa. 3) Conocer la incidencia de las acciones deportivas, planificadas mediante estrategias dialógicas, en la construcción de redes sociales de apoyo para la vida adulta de las personas segregadas de los recursos de protección.

Método

Finalizadas las actividades anteriores, se analiza la estrategia seguida y la repercusión de las acciones mediante técnicas cualitativas. Se pretende una aproximación a la realidad apoyada en la voz de las personas implicadas en el proceso educativo (Dezin y Lincoln, 2008). En marzo de 2015, se realiza un grupo de discusión con parte del equipo educativo. Participaron 6 de las 9 educadoras que habían colaborado en las acciones (tabla 3). Esta técnica permite conocer, de un modo intensivo, las percepciones sobre el problema objeto de estudio (Baez, 2007).

Tabla 3. Grupo de discusión de profesionales

	Participantes	Edad	Experiencia laboral en años	Código
Protección	2	36	8	GDP1
		27	3	GDP2
Reforma	3	40	15	GDP3
		39	14	GDP4
		28	5	GDP5
Prácticas	1	21	0	GDP6

Se organiza un seguimiento longitudinal para comprobar el posible impacto de las actividades en los itinerarios de los jóvenes. Se realiza con los participantes que contaban con expediente de protección. La complejidad de cada situación individual aconseja el estudio de caso (Stake, 1998) como medio apropiado para la obtención de la información y el análisis cualitativo en profundidad (Ruíz, 2012). Recientemente, se comprobaron las amplias posibilidades de esta técnica en investigaciones similares, relacionadas con la práctica deportiva con infancia y adolescencia en situación de riesgo (García y Sánchez, 2016). El multicaso nos permite comparar las divergencias y convergencias entre casos (Tojar, 2006). El seguimiento se realiza durante un período de 18 meses desde la finalización de las acciones. La investigación cualitativa longitudinal es indicada para el estudio de fenómenos que precisan de un seguimiento temporal (Holland, Thomson y Henderson, 2006). Durante el período de acompañamiento, la información se obtiene mediante la realización de entrevistas semiestructuradas. Este método nos permite construir la visión integral que la persona tiene de la cuestión, resultando apropiado para el conocimiento de la situación (Steinar, 2011). Nos aproximamos a una perspectiva dialógica, que posibilita un mayor impacto de la investigación en el empoderamiento de personas en situación de exclusión social (Puigvert, 2014). La participación en el proceso investigador facilita la construcción de estrategias emancipadoras. Se configura como un método con utilidad educativa.

Tabla 4. Seguimiento longitudinal de itinerarios vitales

Año	Estudio itinerario	Entrevistas									
		E1		E2		E3		E4		E5	
		Mes	Año	Mes	Año	Mes	Año	Mes	Año	Mes	Año
2013	EC1	11	13	02	14	06	14	-	-	-	-
	EC2	11	13	02	14	05	14	10	14	05	15
	EC3	12	13	02	14	06	14	09	14	06	15
	EC4	12	13	03	14	-	-	10	14	06	15
	EC5	01	14	02	14	06	14	-	-	05	15
2014	EC6	12	14	04	15	09	15	01	16	06	16
	EC7	12	14	05	15	-	-	12	15	05	16
	EC8	01	15	04	15	-	-	-	-	-	-
	EC9	01	15	-	-	-	-	11	15	05	16
	EC10	01	15	04	15	08	15	12	15	05	16
	EC11	02	15	05	15	10	15	02	16	06	16
	EC12	02	15	04	15	-	-	01	16	-	-

La triangulación de técnicas incrementa la credibilidad de la información (Ruíz, 2012). Dos figuras profesionales, de amplia trayectoria en el trabajo con adolescencia en dificultad social y externas a la investigación, realizan auditorías de confirmabilidad (Martínez, 2006) durante el proceso. La juventud en vulnerabilidad mayoritariamente protagoniza transiciones a la vida adulta que podríamos denominar como precarias o erráticas (Casal, García, Merino y Quesada, 2006). Esta situación supone una dificultad a la hora de ejecutar investigaciones longitudinales. Los cambios de domicilio y de números de teléfono supusieron la imposibilidad de finalizar el proceso con parte de los participantes. Se planificaron 5 entrevistas que se completaron en su totalidad con 5 personas (tabla 4). La entrevista final se realizó con 9 jóvenes.

Resultados

La investigación nos aproxima a la tendencia de los recursos de priorizar la organización de actividades internas. “Nos daban a escoger para hacer cosas con los compañeros de la vivienda, pero cuando pedías para hacer cosas fuera, tu sola, que a ti te gustaban, todo eran problemas” (EC2E2), manifiesta una joven. Las limitaciones de medios humanos pueden ser una de las causas de esta preferencia. “Estando una persona por turno, es imposible supervisar la realización de actividades de ocio individualizadas para todos los menores” (GDP1), afirma una educadora de protección. “La propia

organización de los centros plantea la obligatoriedad de hacer actividades grupales entre los residentes, pero no se da la misma importancia al ocio en el exterior en contextos normalizados” (GDP2), argumenta otra profesional. “La carga administrativa del trabajo es de unas 3 o 4 horas diarias, súmale las funciones básicas, ahora dime como te dan las horas..., yo antes hacía 2 o 3 horas todos los días a más de las que me corresponden..., ahora ya no, es imposible aguantar así” (GDP1), comenta una educadora. Las manifestaciones recogidas nos aproximan a una carga laboral que sobrepasa las posibilidades de los equipos educativos.

Se constatan diferencias entre centros a la hora de posibilitar la asistencia a actividades con coste económico más elevado, tales como la asistencia a un gimnasio. “A mí me dejaban ir al gimnasio a (nombre del barrio)” (EC7E1), manifiesta un participante que residió en un CEM de titularidad pública. Otro joven comenta: “siempre quise ir al gimnasio, pero como valía una pasta al mes no podía” (EC3E1). Las educadoras confirman que la disponibilidad económica, de la entidad gestora del recurso, es un factor determinante. “Dependiendo del centro y la organización que lo lleve, es posible o no participar en actividades con coste económico, ya se sabe que muchas ONG funcionan con modelos asistencialistas, en los que este tipo de cosas no son prioritarias” (GDP2).

Las figuras profesionales de equipo de medio abierto manifiestan que, con jóvenes que residen en núcleo familiar, las dificultades para participar en actividades deportivas son excepcionales. “En pocos casos se ven problemas para la asistencia a un gimnasio o para jugar al fútbol” (GDP3), manifiesta una educadora. Otra profesional, perteneciente al equipo de medidas judiciales, afirma que “en los pocos casos en los que hay problemas, suele ser por dificultades económicas de la familia o por residir en núcleos rurales aislados” (GDP5).

Las diferencias entre protección y reforma también están presentes en la priorización, en los Proyectos Educativos Individualizados (PEI), de la participación en actividades deportivas. “A la hora de elaborar un PEI, es frecuente que las problemáticas más acuciantes suelen tapar otras cuestiones como esta, que son valoradas como menos urgentes” (GDP1), afirma una profesional. La urgencia de otros asuntos identificados con la situación de dificultad social, sitúa en un lugar secundario la asistencia a actividades deportivas. Varios jóvenes participantes no recuerdan que se tratara con ellos la conveniencia de hacer deporte (EC3, EC5, EC10, EC12). En otros casos, esas actividades deportivas se realizaban dentro del sistema de protección (EC2, EC11). Los profesionales de medio abierto, que en ocasiones deben coordinarse con sus compañeras de protección, al contar con jóvenes con expediente en ambos recursos, observan las limitaciones con las que cuentan los equipos de las unidades residenciales. “Nosotros tenemos más medios..., vas a alguna casa de familia y no entiendes como aguantan esas condiciones de trabajo, saben lo importante que es que los niños hagan actividades in-

Las diferencias entre protección y reforma también están presentes en la priorización, en los Proyectos Educativos Individualizados de la participación en actividades deportivas

dividuales fuera, pero es imposible que las hagan. No entiendo como no se hace nada con este problema” (GDP4), afirma un educador.

La presencia de objetivos educativos, vinculados a la participación en actividades deportivas, es habitual en las medidas de libertad vigilada

La presencia de objetivos educativos, vinculados a la participación en actividades deportivas, es habitual en las medidas de libertad vigilada. “Realizar deporte es una meta en prácticamente todos los proyectos educativos” (GDP4), comenta un profesional. Es unánime la valoración, entre las figuras profesionales, de la conveniencia de priorizar la asistencia a acciones de carácter deportivo, principalmente de equipo. En el grupo de discusión, todas las educadoras observan como positivo el acudir a hacer deporte. Destacan especialmente la oportunidad que este tipo de actividades suponen para la construcción de redes sociales positivas.

El seguimiento longitudinal, realizado tras la participación en las acciones objeto de esta investigación, nos permite observar los efectos positivos de la misma. La valoración de la asistencia a la actividad es positiva en todos los casos. En la primera entrevista, afirman que la experiencia resultó muy agradable. “Me lo pasé muy bien, nunca me imaginé que bailar fuese tan divertido” (EC11E1), comenta un joven. “En mi vida pensé que jugaría al fútbol, y lo hice y no lo hice nada mal, ya te dije que hasta marqué un gol” (EC10E1), afirma una participante. La anterior afirmación nos aproxima a los efectos favorables para la superación de nuevas metas.

En el segundo encuentro, 5 participantes, que no habían planteado con anterioridad la posibilidad de implicarse en actividades de equipo, afirmaron tener intenciones de iniciarse en la realización de deportes de forma regular. “Miré ya de ir a una academia de baile, ya tengo el dinero..., empezaré en este mes” (EC6E2). En el seguimiento posterior, 2 jóvenes continuaron con la práctica deportiva. En 2 casos, tras la consecución de un empleo a jornada completa, se abandona la práctica de deporte. “Ahora ya no puedo ir a fútbol, los fines de semana trabajo, entonces no puedo..., me gustaría algún día retomarlo” (EC11E4), manifiesta uno de los participantes.

Las actividades organizadas facilitaron la construcción natural de nuevas redes sociales. Se constata como, en 3 casos (EC3, EC6, EC10), jóvenes en protección empezaron a compartir momentos de ocio con otros que residen en su domicilio familiar. En dos situaciones, EC3 y EC10, observan a estos nuevos amigos en un lugar prioritario en su red personal. “Gracias a (nombre chica) pude ir al festival de Ortigueira, y en Navidad fui a cenar a su casa” (EC10E5), dice una joven. “Yo actualmente no tengo familia, pero creo puedo decir que tengo 4 buenos amigos, a (nombre de chico) lo conocí en esas actividades, a (2 nombres) ya los conocía de antes, y a (nombre de chico) me lo presentó (nombra al joven con el que contactó durante la actividad), y se convirtió en mi gran amigo” (EC3E5). “Cuando estás en el centro ves que hay un mal ambiente, mucho fumeteo y cosas que no me gustan, por eso la mayoría de mis amigos nunca estuvieron en centros” (EC3E5), argumenta el participante. Las actividades con jóvenes sin expediente posibilitan la

creación natural de redes sociales, de gran importancia durante la transición a la vida adulta. Las acciones en equipo son una ocasión para la facilitación de estas oportunidades. Los participantes deciden si les interesa iniciar una dinámica relacional, pero los equipos educativos deben favorecer espacios de encuentro en los que puedan surgir estas construcciones.

La voluntad de continuidad con la práctica deportiva se observa limitada por las problemáticas habituales en las situaciones de dificultad social. Escasos recursos económicos. “Me gustaría continuar en el gimnasio pero vale una pasta y no puedo” (EC3E5), manifiesta un joven. Horarios laborales con jornadas largas y en puestos de escasa cualificación. “Trabajando todas las tardes y noches en la cafetería, y casi todos los fines de semana, entonces no puedo, normalmente libro solo los martes” (EC11E4), comenta un participante. Familias biológicas que actúan como factores estresores e inciden negativamente en la consecución de las metas personales. “Mi madre está siempre llamando con problemas, y yo tengo que estar ahí, no me gusta saber que está mal... , entre el trabajo, el novio, las amigas y estas cosas no tengo tiempo para nada” (EC2E4), comenta una joven.

La voluntad de continuidad con la práctica deportiva se observa limitada por las problemáticas habituales en las situaciones de dificultad social

Las figuras profesionales, en el marco del panorama expuesto, observan en determinados recursos de protección un cambio de tendencia hacia la priorización de las actividades externas al sistema. “Las cosas tendrán que cambiar, no es lógico lo que está pasando, y ya ves que en algunos centros ya se organizan para que los chicos hagan cosas fuera ellos solos” (GDP2), afirma una educadora. Otra compañera ratifica lo expuesto. “Las viviendas del Mentor ya hacen casi todo los chicos fuera” (GDP1). “Esas viviendas son todos chicos mayores, y ya más autónomos, el problema es en una casa de familia en la que tienes niños de todas las edades, ahí es imposible y no se ve que se avance” (GDP5). En las entrevistas, en los casos en los que se estuvo de alta en un recurso especializado para la transición a la vida adulta, los jóvenes observan una evolución en la participación en actividades individuales y normalizadas. “Yo empecé a hacer cosas por mi cuenta cuando me fui a vivir al Mentor” (EC6E3), manifiesta una joven.

Las figuras profesionales consideran positivo que se estandaricen modelos para la realización de los proyectos educativos individualizados, en los que se recojan espacios específicos para el registro de acciones y de metas vinculadas a actividades fuera del sistema. “Que tengas un espacio específico cuando escribes un PEI hace que consideres sí o sí ese aspecto” (GDP1), manifiesta una educadora. Consideran que en la mayoría de modelos, los propios de cada entidad, ya se recoge este aspecto. Introducen la cuestión de la calidad en la acción socioeducativa. Valoran la calidad como acompañamiento eficaz y no solo se quedan en la cuestión del proceso. “La verdadera calidad de trabajo de las educadoras depende principalmente de disponer de posibilidades para poder trabajar, no tanto hacer cosas y dentro de plazos, sino apostar por actividades que sean las adecuadas a las necesidades de cada chico” (GDP4).

Conclusiones

El deporte, como oportunidad educativa, actualmente no es una posibilidad generalizada al alcance de la infancia y la adolescencia con expediente en el sistema de protección

El deporte, como oportunidad educativa, actualmente no es una posibilidad generalizada al alcance de la infancia y la adolescencia con expediente en el sistema de protección de menores. La actuación administrativa lleva implícita disfrutar de un acompañamiento socioeducativo agradable, que disponga de los medios precisos para responder a las necesidades que se detecten. La diversidad de organizaciones que colaboran con la administración en la acción protectora se traduce en una riqueza de formas pedagógicas. Esta variedad de concepciones metodológicas es un patrimonio producto del hacer histórico de los equipos educativos. Las diferencias de enfoque estratégico no justifican que no se garanticen cuestiones elementales para la acción de calidad. Las figuras profesionales consideran que la administración debe garantizar una calidad homogénea en el trabajo sistémico. La posibilidad de realizar deporte individualizado tiene que ser un hecho para toda la infancia y adolescencia con expediente de protección. La no disponibilidad de recursos no es excusa aceptable en un sistema construido en base a derechos. Las organizaciones que no posibiliten la práctica del deporte en contextos sociales externos al sistema no pueden ejecutar un acompañamiento socio-educativo de calidad.

Las actividades deportivas son observadas como una forma pedagógica satisfactoria, que contribuye al entrenamiento de las competencias para la vida. Las acciones dialógicas favorecen la adquisición de habilidades precisas para la transición a la vida adulta. La construcción de actividades agradables facilita la identificación con el trabajo de los recursos del sistema. La juventud participante narra las vivencias positivas en el marco de la propuesta analizada. Los relatos de vida nos aproximan a argumentaciones en las que predominan las dificultades y retos personales. Las actividades investigadas son identificadas como iniciativas agradables, que favorecen valoraciones positivas del propio itinerario vital.

La investigación muestra las posibilidades que ofrece el deporte con jóvenes con expediente de protección. Los recursos priorizan la realización de actividades dentro de los propios recursos. Las figuras profesionales se refieren a la experiencia analizada como una muestra de la conveniencia de apostar por actividades realizadas fuera del sistema. La normalización solo es posible desde un trabajo individualizado, el cual exige que se incrementen los medios con los que cuentan los equipos educativos.

El deporte, entre otros efectos positivos, favorece la construcción natural de redes de referentes pro sociales. Los seguimientos, realizados durante el presente trabajo, nos aproximan a una emancipación con escasa presencia de figuras de apoyo. La literatura pretérita destacaba la importancia de planificar el acompañamiento sin descuidar a las unidades familiares, así como apostar por perspectivas pedagógicas integrales, que contemplen toda

la realidad contextual y faciliten la presencia de referentes sociales. Resulta contradictorio que en las referencias analizadas en relación a la mayoría de recursos de protección, a diferencia de lo que sucede en los de medidas judiciales en medio abierto y en los especializados en el proceso de transición a la vida adulta, aparquen la intervención con la familia, como si fuese cuestión ajena. La precariedad de medios humanos y económicos aparece nuevamente. La administración no puede retardar su intervención contra las praxis asistencialistas presentes en el discurso de algunas entidades. Pedir limosna y gestionar recursos de protección sustentados con dinero público es una señal alarmante. La ética, implícita siempre en el buen hacer socioeducativo, es la mejor vacuna contra el nefasto neoasistencialismo.

La experiencia analizada facilitó relaciones personales y experiencias positivas. Las actividades deportivas son un recurso de elevada utilidad en la construcción de estrategias para el acompañamiento socioeducativo. Futuras investigaciones podrán constatar si pasamos de experiencias concretas a prácticas habituales en la acción de los equipos profesionales. Relatos de vida venideros, de juventud que se segregue del sistema en próximos años, podrán analizar si el cambio de prácticas, asentado en la literatura y en el pensar de la educación social, supera las limitaciones estructurales, especialmente la carencia de medios humanos y económicos. La práctica deportiva, individualizada y realizada en contextos normalizados, se configura como un indicador de referencia para la diagnosis de la calidad de la acción protectora.

La práctica deportiva, individualizada y realizada en contextos normalizados, se configura como un indicador de referencia para la diagnosis de la calidad de la acción protectora

Deibe Fernández-Simo
Educador social
deibesimo@gmail.com

Dr. Xosé Manuel Cid Fernández
Educador social
Professor de Pedagogía Social
Universidad de Vigo
xcid@uvigo.es

Bibliografía

- Baez, J.** (2007). *Investigación cualitativa*. Madrid: ESIC
- Ballester, L.** (2016). Análisis, evaluación y mejora de los procesos de intervención para la emancipación de jóvenes en dificultad y/o riesgo social. En **J. A. Caride** (Presidencia), *Jóvenes que Construyen Futuros. De la exclusión a la inclusión social*. Jóvenes e Inclusión social, Madrid, España.

- Casal, J.; García, M.; Merino, R.; Quesada M.** (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Pepers*, 79, 21-48.
- Castro, M.** (2015). Aprendizaje dialógico y educación física. Hacia una educación física y un deporte escolar promotores de salud, éxito escolar y cohesión social. *Intangible Capital*, 11(3). 393-417. doi: 10.3926/ic.636
- Chamero, M.; Fraile, J.** (2012). Educación y deporte: relaciones, construcciones e influencias mutuas. *Revista Wanceulen E. F. Digital*, 9, 10-24. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3904480>
- Demzin, N.; Lincoln, I.** (2008). *Strategies of Qualitative Inquiry*. Third edition. Thousand Oaks, California: Sage.
- Fernández-Simo, D.; Cid, X. M.** (2016a). The underage protection system in Galicia (Spain). New needs for social and educational support with teens and youth in social difficulties. En T. Suikkanen-Malin, M. Vestila y Jussila, J. (ed.), *Foster Care, Childhood and Parenting in Contemporary Europe* (pp. 31-44). Kotka, Finland: Publications of Kymenlaakso University of Applied Sciences.
- Fernández-Simo, D; Cid, X. M.** (2016b). La educación social en la inserción sociolaboral con jóvenes en dificultad social. *RES, Revista de Educación Social*, 23, 15-27. Recuperado de <http://www.eduso.net/res/winarcdoc.php?id=787>
- García, F.; Jordi, M.** (2012). Deporte y exclusión social extrema. El caso de las personas sin hogar. *Anduli. Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 11, 133-144. Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/anduli/11/art_9.pdf
- García, J.; Sánchez J. M.** (2016). Construyendo un modelo de gestión de emociones a través del deporte. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 11, 48-65. doi: 10.4995/reinad.2016.4214
- Gould, D.; Carson, S.** (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1(1), 58-78. doi:10.1080/17509840701834573
- Hernández, J. L.** (2005). El deporte en el currículum de EF: justificación curricular y educación en valores. En Vizuete, M. y García, V. (Coords.) *Valores del deporte en la educación: (Año europeo de la Educación a través del Deporte)*. (pp. 127-158). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica.
- Holland, J.; Thomson, R.; Henderson, S.** (2006). *Qualitative Longitudinal Research: A discussion Paper*. London: Families and Social Capital ERSC Research Group.
- Ley 26/2015**, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia.
- Manota, M. A.; Melendro, M.** (2016). Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: más allá de los contenidos académicos. *Contextos educativos*, 19, 55-74. doi: 10.18172/con.2756
- Martínez, M.** (2006). Validez y confiabilidad de la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 7-34.

Marques, M.; Sousa, C.; Cruz, J. (2013). Estrategias para la enseñanza de competencias de vida a través del deporte en jóvenes en riesgo de exclusión social. *Apunts. Educación física y deportes*, 112, 63-71. doi: 10.5672/apunts.2014-0983.es.(2013/2).102.05

Melendro, M.; De-Juanas, A.; Rodríguez, A. E. (2017). Déficits de la intervención socioeducativa con familias de adolescentes en riesgo de exclusión. *Bordon. Revista de Pedagogía*, 69(1), 123-138. doi: 10.13042/Bordon.2016.48596

Melendro, M.; González, A. L.; Rodríguez, A. E. (2013). Estrategias eficaces de intervención socioeducativa con adolescentes en riesgo social. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 22, 105-121. doi: 10.7179/PSRI_2013.22.02

Monjas, R.; Ponce, A.; Gea, J. M. (2015). La transmisión de valores a través del deporte. Deporte escolar y deporte federado: relaciones, puentes y posibles transferencias. *Retos*, 28, 276-284. Recuperado de www.retos.org

Montserrat, C.; Casas, F.; Malo, S.; Beltrán, I. (2011). *Los itinerarios formativos de jóvenes tutelados*. Recuperado de <http://www.observatorio-dela infancia.msssi.gob.es/productos/pdf/UCI2011.pdf>

Novella, A. M.; Agud, I.; Llena, A.; Trilla, J. (2013). El concepto de ciudadanía construido por jóvenes que vivieron experiencias de participación infantil. *Bordon. Revista de Pedagogía*, 45(3), 93-108.

Puigvert, L. (2014). Preventive Socialization of Gender Violence: Moving Forward Using the Communicative Methodology of Research. *Qualitative Inquiry*, 20(7), 839-843. doi: 10.1177/1077800414537221

Ruiz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto.

Ruiz, J. V. (2014). *La educación en valores desde los deportes de equipo. Estudio de la aplicación de un programa sistémico en un grupo de Educación Primaria* (Tesis Doctoral). Logroño: Universidad de la Rioja.

Smith, R.; Smoll, F. (2002). Psychosocial interventions youth sport. En J. L. Van Raalte & B. W. Brewer (Eds.), *Exploring sport and exercise psychology*. (pp. 287-315). Washington, EUA: American Psychological Association.

Stake, R. (1998). *Investigación con estudios de caso*. Madrid: Morata.

Steinar, K. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Tójar, J. C. Tójar, J. C. (2006). *Investigación cualitativa comprender y actuar*. Madrid: La muralla S.A.

Valenciano, M. (2016). Deporte y educación. Notas sobre el deporte formativo y su relación con la competición. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 62, 58-73. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/308216/398220>