

Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya

Departament de Teoria i Història de l'Educació

Universitat de Barcelona

Programa de Doctorat "Activitat Física i Esport"

Bienni 2001-2003

**ESPORT, INTERVENCIÓ EDUCATIVA
I EXCLUSIÓ SOCIAL.
UN ESTUDI DE CASOS.**

Per optar al títol de:
Doctora per la Universitat de Barcelona.

Tesi doctoral presentada per Cati Gómez Lecumberri.

Direcció: Dra. Núria Puig Barata i

Dr. Gaspar Maza Gutiérrez.

2009

CAPÍTOL 8.- DISCUSSIÓ DELS RESULTATS

ÍNDIX DELS CONTINGUTS

8.1- SOTA QUINES CONDICIONS SOCIALS, FÍSiques I COGNITIVES, LA PRÀCTICA ESPORTIVA POT ESDEVENIR EINA SOCIALITZADORA PER A JOVES I INFANTS EN SITUACIÓ D'EXCLUSIÓ O RISC SOCIAL?

8.2- APLICACIÓ PRÀCTICA:
SUGGERIMENTS PER A LA INTERVENCIÓ EDUCATIVA

CAPÍTOL 8.- DISCUSSIÓ DELS RESULTATS

En aquest últim capítol contestarem la pregunta d'investigació que plantejàvem a l'inici de la recerca. Per a fer-ho possible hem utilitzat dos moments: el primer és la resposta directa a la pregunta, és a dir l'exposició del que hem après; en justificarem la resposta i la discutirem dins dels marges del marc teòric exposat en el capítol 3.

En la segona part del capítol presentem un conjunt de suggeriments per a la intervenció educativa, amb la finalitat de donar a la recerca una aplicabilitat pràctica per aquells professionals de l'educació i de l'esport que treballin en l'àmbit de l'exclusió social i de la pràctica esportiva.

La discussió dels resultats i els posteriors suggeriments per a la intervenció pràctica, no són un receptari de conseqüències automàtiques que es poden aplicar en tots els casos d'exclusió. Hem volgut crear una sèrie d'elements per al debat i la reflexió, per contribuir a la formació crítica dels professionals i modificar, si cal, la percepció generalitzada de que l'esport és "*la vareta màgica*" per a la socialització.

Donem arguments científics que rebaten aquesta percepció màgica de l'esport, sent conscients, a la vegada, dels límits de la ciència. Cal doncs llegir aquest capítol amb actitud reflexiva, i mai prenent els suggeriments com a veritats absolutes i aplicables *sine qua non*.

8.1-**SOTA QUINES CONDICIONS SOCIALS, FÍSiques I COGNITIVES, LA PRÀCTICA ESPORTIVA POT ESDEVENIR EINA SOCIALITZADORA PER A JOVES I INFANTS EN SITUACIÓ D'EXCLUSIÓ O RISC SOCIAL?**

La pràctica esportiva no té perquè ser educativa en ella mateixa. El valor que pugui tenir com a eina socialitzadora, és una atribució donada. L'esport té capacitat socialitzadora, però això no implica que sempre socialitzi. De la mateixa manera, l'esport pot generar escenaris per a la intervenció educativa, i això no implica que els professionals de l'educació l'usin adequadament.

Extrapolant aquestes reflexions al nostre objecte d'estudi, i amb l'objectiu de respondre a la pregunta de la investigació, podem dir que la pràctica esportiva per a menors en situació de vulnerabilitat social, només esdevindrà eina socialitzadora si es compleixen com a mínim dues condicions:

- Que el menor practicant de l'esport tingui una activitat cognitiva** mínima, i per tant, una certa motivació intrínseca per a practicar-lo i entendre'l com a activitat social.
- Que la intervenció del que educa en l'escenari esportiu, tingui un objectiu pedagògic consensuat i coherent amb el seu entorn social, i sigui capaç de crear un camp esportiu òptim per al treball psicopedagògic.

La resposta a la pregunta d'investigació implica dues condicions mínimes. Per justificar-la relacionarem les categories extretes de les eines de recollida de dades, amb el propi marc teòric, la Teoria de la Complexitat Relacional.

En la discussió s'hi intercalen, per tant, per un cantó, fragments d'entrevistes (EN) i per un altre, referències a les fitxes d'enregistrament de la fase secundària (FT), ambdós amb l'objectiu de fer més entenedora la discussió.

La Teoria de la Complexitat Relacional se sustenta a la vegada en la teoria interaccionista i en la teoria sistèmica. Per la primera, la interaccionista, tots els elements d'un sistema es constitueixen i formen a partir de les interaccions i les influències recíproques d'aquests elements. Per la segona, la sistèmica, un sistema social és el conjunt sumat dels elements que el configuren i les relacions que aquestes parts estableixen entre elles.

El caràcter eclèctic de la Teoria de la Complexitat Relacional, considera que hi ha un sistema social general dins del qual es constitueixen subsistemes. Cada subsistema es configura, a la vegada, amb dimensions particulars, que poden desenvolupar-se més o menys en funció del desenvolupament de les dimensions dels altres subsistemes que l'envolten.

Considera també que l'esport és una activitat humana, un subsistema que es forma i transforma a partir de la interacció amb altres subsistemes amb els que comparteix un espai-temps, dins d'un sistema social general. La interacció amb altres subsistemes fa que el subsistema esportiu vagi modificant la seva estructura, comprensió i formes de pràctica esportiva.

Per altra banda, la mateixa teoria estima que la persona pot considerar-se igualment un subsistema que s'educa i es socialitza en funció de les

persones que l'envolten, i dels subsistemes i del sistema general dels quals hi forma part.

Cada subsistema, tant l'esportiu com l'humà, estan a la vegada constituïts per dimensions de diferents tipus. El subsistema esportiu té dimensions d'oci, d'espectacle, de competició, educatives... el subsistema personal té dimensions emocionals, socials i personals.

S'estableixen relacions entre ambdós subsistemes, i per tant, també entre les dimensions constituents d'aquests subsistemes. I és en aquesta interacció on podem veure si les pràctiques de l'esport, amb les seves corresponents dimensions, tenen alguna influència en les dimensions constitutives de la persona.

Hem recollit prou dades per comprovar que la capacitat d'influència de la pràctica esportiva sobre els processos de socialització en infants i joves en situació de vulnerabilitat, és relativa i dependent. La relativitat ve donada pel tipus d'interacció que s'estableix entre el menor i la pràctica de l'esport, i la dependència ve donada pel nivell de desenvolupament, maduresa i equilibri de les dimensions constitutives dels practicants.

Seguidament discutirem per cada dimensió establerta en relació a la pràctica esportiva, la seva influència en el procés socialitzador del menor, emmarcant cada raonament en el model de la complexitat relacional. Per fer-ho, formularem una sèrie de preguntes en les quals es relacionaran ambdós subsistemes.

Quin és el grau d'influència de la dimensió normativitzadora de l'esport en la dimensió personal i formativa del menor en risc?

El grau precís d'influència que té la dimensió normativitzadora de l'esport en les dimensions personals i formatives del menor, no les podem saber amb exactitud.

La comprensió i el valor de la norma en la pràctica esportiva és una habilitat que es pot aprendre sempre que hi hagi uns mínims personals i socials. Els mínims personals fan referència als aspectes maduratsius i de salut mental de cada cas. A més maduresa i més estabilitat emocional, més possibilitats d'aprendre, entendre i seguir la norma social i esportiva. El cas 1, com el cas 3, com el cas 5, en són exemples. En l'entrevista 9, l'educador ens apunta,

“...aquestes normes i límits s’han d’ensenyar als nens des de molt petits. A través de les regles i normes ells aprenen què és el correcte i què és allò incorrecte (...) Hi ha molts nanos que no estan prou madurs per a poder entendre el que és una norma, ni esportiva ni social” (EN 9).

Els mínims socials per assumir la norma esportiva van en dues direccions; per una cantó el paper socialitzador de la família (socialització primària). Per un altre, el context en què interactua el menor (socialització secundària).

La família com a sistema té un paper definitiu en la formació del menor. Ho hem vist en tots els casos estudiats i en els testimonis d'algunes entrevistes (EN 1, EN3, EN 8, EN 9, EN 10, EN 18, EN 24, EN 25). En el nucli familiar és on s'educa a l'infant en la normativització, i si aquesta no es fa en edats primàries, després hi ha dificultats perquè l'assumeixin.

En el cas 1 hem vist que la inestabilitat de vincles afectius amb la família biològica i la poca estimulació rebuda en la seva socialització primària, fan molt difícil socialitzar-lo en la norma.

El context educatiu en què s'eduquen els menors, és igualment definitori per a la socialització en la norma. Per a què l'aprenentatge de la norma sigui efectiu hi ha d'haver una figura educadora de referència en la que el menor hi tingui confiança, i un escenari educatiu harmònic i relativament ordenat i sistematitzat. La coordinadora d'activitats esportives del centre penal de Menors de Roma ho expressava així:

“...si treballes amb les persones has de créixer amb elles, ha d'haver-hi un punt de comunicació i d'entesa mínima. De què em serviria a mi ser una psicòloga excel·lent si no fos capaç de comunicar-me i donar-me als nois del Casal. Has de ser capaç de donar-te i saber entrar a dins de la persona. Quan aprens a fer-ho pots treballar naturalment amb els nois...” (EN 2).

El cas 9 és especialment significatiu; en Da. ha estat capaç d'assumir la norma social i esportiva, quan hi ha hagut una modificació en la seva figura de referència i en el seu entorn educatiu, quan en definitiva ha pres confiança en un context diferent.

En el marc de la Teoria de la Complexitat Relacional, aquesta situació s'explicaria pel fet que en Da. ha mostrat un canvi, quan els elements que constitueixen els subsistemes del seu entorn han canviat.

Totes les condicions esmentades per a l'assoliment de la norma social, les personals i les socials d'en Da. i dels altres casos, es construeixen i s'estableixen a partir de la interacció dels menors amb els subsistemes familiars i educatius.

En un sentit molt semblant, en el cas 4, el del N., podem dir que els elements amb els quals ha interactuat dins del context familiar han estat

inconsistentes i fonamentats en el sentiment de por i violència. En conseqüència, el seu aprenentatge de la norma social, i per tant la seva dimensió normativa, ha estat igualment inconsistent.

La pràctica esportiva, i en el marc de la Teoria de la Complexitat Relacional, justificaria que casos com els de la S. o en R, han estat socialitzats en la normativa. La S., per la maduresa de les seves dimensions constituents ha estat molt més receptiva a l'assimilació de la norma. En R., en períodes previs a la mort de la mare, ha tret profit de l'espai esportiu per divertir-se, i en conseqüència els que l'educaven han aprofitat per transmetre normativa i hàbits de conducta.

No podem dir que hi hagi hagut transferència de coneixements, perquè, en el cas d'en R., i després de la mort de la seva mare, no ha sabut aplicar tot allò que havia après en el escenari esportiu, al terreny personal. Aquesta impossibilitat de transferir el coneixement, s'explicaria per la multitud de variables que afecten les dimensions de la persona i els subsistemes en què interactuem.

Podem, per tant, aprendre la norma esportiva perquè el context afavoreix l'aprenentatge i la motivació és alta per participar, però això no ens garanteix que apliquem el que hem après en altres subsistemes amb els què interactuem. De la mateixa manera que tampoc hi ha una garantia directa entre el que hem après i la permanència de l'aprenentatge, tant en contextos esportius com en altres subsistemes del nostre entorn.

Perquè els aprenentatges persisteixin i s'acomodin a les estructures cognitives, cal crear contextos de contacte físic i emocional, en què els menors experimentin per si mateixos (veure FT-50).

Quin és el grau d'influència de la dimensió relacional i identitària de l'esport en la dimensió personal i relacional del menor en risc?

En el marc de la Teoria de la Complexitat Relacional, direm que el grau d'influència de la dimensió relacional esportiva cap a la dimensió personal dels menors en risc, depèn de diferents aspectes:

Per un cantó, el grau de motivació que tant el menor com el grup tinguin cap a l'establiment de relacions socials. A més motivació per a l'establiment de relacions, més esforç per a l'aprenentatge i aplicació de les habilitats socials necessàries per a relacionar-se.

En el cas 3, per exemple, hem vist com la motivació per part d'en J. per a establir relacions en l'escenari esportiu era alta, per bé que el grup el rebutjava per ser poc hàbil en les activitats esportives. La motivació entre ambdues parts per establir relacions socials i dinàmiques de participació ha estat més alta, en aquells contextos en què no es posaven en joc habilitats esportives, i per tant en J. no havia de respondre a les expectatives que s'esperava d'ell. En canvi, s'establien relacions socials positives en contextos de manualitats o assemblees.

Per tant, les relacions socials seran més o menys efectives en funció, també, de les expectatives que tenim dels altres i de la nostra identificació amb *l'altri*.

Per un altre cantó, la influència de la dimensió relacional en la construcció de la personalitat, també depèn dels símbols identitaris generats i compartits en el context esportiu, i sobretot de la interpretació i assimilació d'aquests símbols en els seus esquemes mentals. Crear símbols i definir fites comunes en l'escenari esportiu, pot facilitar la construcció identitària personal i grupal (FT-60, FT-88, FT-90, FT-98).

En el cas 5, en C. no ha estat capaç de generar símbols identitaris, ni entendre o aprendre els que ja estaven creats, de manera que la transferència cap a la seva dimensió personal ha estat nul·la. Si no hi ha aprenentatge d'habilitats relacionals i no hi ha motivació per a relacionar-se, serà molt difícil la integració i la construcció del Jo social. Les relacions socials seran encara més difícils d'establir, si a més a més, hi ha un desequilibri mental o psicològic en alguna de les parts interaccionants (FT-59).

En l'entrevista 18, l'educadora comenta:

“Molta gent diu que, perquè hi hagi aprenentatges, de qualsevol tipus, procedimentals, tècnics, socials, hi ha d'haver una motivació, i jo crec que no, jo crec que perquè hi hagi aprenentatges ha d'haver un cert grau de maduresa cognitiva i equilibri mental, si no, serà impossible ensenyar-li a en C. com s'han de rentar les mans, o com s'ha d'utilitzar una pilota, o com ha de dirigir-se a la gent” (EN 18).

En un sentit semblant, casos amb alts percentatges d'absentisme en el context esportiu, poden dificultar l'aprenentatge de les habilitats socials necessàries per a l'establiment de relacions socials. Segons la Teoria de la Complexitat Relacional, una major freqüència d'interaccions entre els subsistemes i els elements dels subsistemes, suposa un increment en la influència d'aquests elements, i per tant, més possibilitats d'entendre i compartir símbols, aprenentatges, habilitats relacionals i motivacions per a fites conjuntes. Per contra, uns alts percentatges d'absentisme fan disminuir la interacció amb el grup de referència, i en conseqüència certs aprenentatges de continguts procedimentals, actitudinals i de relacions socials efectives (FT-54, EN 20).

Per últim, i com a aspecte més definitori, el grau d'influència de la dimensió relacional cap a la dimensió personal, depèn un cop més de la

capacitat de transferir tot el que s'ha après en el terreny esportiu cap a les dimensions personals.

En N., per exemple, ha estat capaç de desenvolupar habilitats socials proactives, i establir relacions socials positives quan s'ha sentit motivat per a fer un cert tipus d'activitat esportiva. En aquest cas, ha transferit tot allò que havia après prèviament, per aconseguir un objectiu concret, fer activitats esportives en el campus d'estiu.

Per tant, la capacitat que té l'esport de fomentar les relacions socials, i les dimensions personals i identitàries dels qui fan esport, depèn de la motivació dels participants i del seu estat mental i equilibri emocional, de les fites comunes que estableixin com a grup i de l'assistència i persistència que mostrin per a la seva consecució i dels símbols i signes compartits.

I sobretot, depèn de la transferència que puguin fer els qui hi participen en les seves dimensions personals.

La pràctica de l'esport en context educatiu, no fomentarà les relacions socials si aquesta se sustenta en valors contradictoris, si s'usa per a fer ostentació de la dominació física d'uns sobre els altres o si s'usa només com a eina per a la competició (FT-23).

Quin és el grau d'influència de la dimensió competencial i capacitadora de l'esport en la dimensió relacional i formativa del menor en risc?

Adquirir competències i capacitats esportives no implica necessàriament adquirir un major rendiment escolar o millorar les relacions socials en la comunitat educativa. Com a professionals de l'educació no sabrem mai quin és el grau real d'influència de la variable esportiva cap a la variable escolar.

La pràctica esportiva pot contribuir a l'educació de certs hàbits, de certes habilitats i de certes aptituds (FT-97), però perquè això succeeixi, i segons la Teoria de la Complexitat Relacional, cal que hi intervinguin i interactuïn altres elements i subsistemes en el procés vital dels menors en risc. La pràctica esportiva no educa per sí sola, perquè forma part d'un sistema general més ampli (EN 9, EN 18, EN 24, EN 26 i FT-15,). En l'entrevista 18, l'educadora social apuntava:

“(...) tots els agents socials són educadors: les famílies, les escoles, els centres com el nostre, els equipaments esportius,... una fornera educa, un bomber educa, una metgessa educa, un conductor educa, tothom educa, el problema és que no en som conscients, però a ulls d'un nen tothom l'està educant. Educar a un fill no és només portar-lo a l'escola, sinó què és també portar-lo a la platja i ensenyar-li a nedar, a un museu i ensenyar-li a fer silenci, portar-lo a una festa d'aniversari i ensenyar-li a relacionar-se (...)

(EN 18).

Perquè es pugui donar aquesta millora en el rendiment escolar, i en l'adquisició de competències i capacitats mentals i socials, ha d'haver certa coherència entre els elements que configuren els subsistemes, i aquests mateixos subsistemes i el sistema global general.

Aquesta coherència implica tots els agents socials que intervenen en la formació de les persones, incloent-hi la mateixa persona. En la majoria de casos en què hi ha hagut millora en el rendiment escolar, no ha estat només a causa de l'accés al camp esportiu, sinó al conjunt d'intervencions que s'han fet des de programes com el d'Interxarxes o la plataforma de la Dinamització Comunitària (EN 2, FT-122).

Per un altre cantó, també hem vist que en aquells casos en què s'assoleixen certes competències i capacitats en el camp esportiu (hàbits d'higiene, o habilitats de comunicació i negociació, per exemple) és necessari un reforç i persistència en l'aprenentatge adquirit, si no, pot donar-se fàcilment l'oblit d'allò après.

Per assolir competències i capacitats en el context esportiu i poder-les extrapolar en el camp personal i acadèmic, calen dues condicions més: un nivell maduratiu mínim i una autoestima regular i equilibrada (FT-8). Paradoxalment, aquestes dues condicions sovint han d'adquirir-se prèviament fora del camp esportiu, en la socialització primària (FT-24, FT-30, FT-41, FT-130), per poder fer front a l'activitat social que suposa la pràctica esportiva, i a les dificultats físiques, tècniques i tàctiques que implica (FT-24).

És fonamental el paper i el rol de la persona que educa tant en el camp esportiu com en el camp acadèmic. Aquells menors que tinguin confiança en sí mateixos i en la figura de referència obtindran millors resultats acadèmics i relacionals (EN 1, EN 4 i EN 10). Les figures autoritàries dificulten la comunicació entre educador i educand, i en conseqüència les relacions de confiança per a treballar. En l'entrevista 5 el monitor G.C deia:

“Intento no ser una figura autoritària, per això ja estan els agents penitenciaris, i procuro captar la seva confiança i la seva intimitat si veig que ells ho necessiten, per això la comunicació amb ells

intento que sigui sincera i transparent. El problema està en que ells tampoc no estan acostumats a expressar massa els seus sentiments i encara que jo em mostri molt receptiu ells també han de posar de la seva part. Jo puc ser molt comunicatiu, però ells poden no ser-ho (EN 5).

El bon professional és aquell que com a element constituent d'un subsistema interactua amb el menor i en coneix els seus límits i virtuts, per a poder desenvolupar, si cal, estratègies d'educació compensatòria, que potenciïn capacitats i competències.

Aquest ha estat el cas d'en R. Una relació de confiança ha permès treballar aspectes i capacitats que no podia assumir el context familiar. De la mateixa manera però, i com a segona cara d'una mateixa moneda, quan s'ha trencat la confiança amb el menor, també han disminuït les possibilitats de relació i treball.

Quin és el grau d'influència de la dimensió cognitiva de l'esport en la dimensió relacional o cognitiva del menor en risc?

La pràctica de l'esport pot contribuir en la millora de certs processos psicològics bàsics i per tant, potenciar la concentració, l'atenció, l'expressió i el reconeixement de les emocions, i l'adquisició del llenguatge i les estructures de pensament. Un cop més, però, el caràcter potencialment educatiu de la pràctica esportiva, no implica una dependència immediata entre esport i relacions socials o norma social, i caldrà analitzar-la en el marc de la Teoria de la Complexitat Relacional.

La capacitat cognitiva del menor depèn del tipus i de la qualitat d'interaccions que té amb l'entorn, però també d'un component genètic que cal tenir en consideració (FT-50, FT-87, EN 8, EN 21, EN 24). Ho hem vist en casos com el 8, en què la baixa capacitat de resiliència d'en N., el manté constant en la inestabilitat conductual i emotiva. L'esport, en aquest cas, no aconsegueix socialitzar-lo en l'equilibri cognitiu, i per tant, tampoc en l'establiment de relacions socials. La mestra d'en N. ho expressava així:

“(...) tots portem una motxilla quan naixem. (...) motxilla genètica o espiritual, diga-li com vulguis (...) que ens condiciona una part de la nostra vida. Jo no sóc d'aquelles mestres que creuen que tot és educable, ni d'aquells biòlegs que diuen que tot està en els gens. Crec que hi ha una mica de tot, una part que és pròpia de l'espècie humana, i que per tant és educable i una part que és innata i que difícilment podrem modificar.

Aleshores si tenim un nen que és incapaç de fer certes conductes, o que no pot desenvolupar certes capacitats, hem d'intentar educar-lo perquè pugui millorar aquesta mancança, però hem de pensar que potser no ho aconseguirem mai.

Per això et deia que la pràctica esportiva pot ser un bon recurs, però també ho és el teatre o els jocs de taula, o les manualitats.

Dependrà de la motxilla de cada nen perquè sigui capaç d'aprofitar aquest recurs, de la motxilla o la maduresa o la capacitat, diga-li com vulguis" (EN 16).

L'esport esdevé un escenari òptim perquè el menor mostri conductes socials i posi en joc els propis processos psicològics bàsics (FT-84, FT-85). Aquesta posada en joc dels processos psicològics bàsics en l'escenari esportiu, no garanteix que sigui igualment capaç de posar-los en joc en escenaris acadèmics, i per tant, que augmenti la seva capacitat atencional o d'expressió emocional a l'aula.

El menor en risc pot tenir capacitats cognitives altes, i per tant, ser capaç de conèixer, comprendre, analitzar i sintetitzar informació en el camp esportiu, però mostra una conducta asocial en moments d'instabilitat emocional.

Aquest fet l'exemplifica el cas 7. En R., en el marc de la Teoria de la Complexitat Relacional, no té dificultats per entendre el discurs parlat, ni les normes, ni els símbols que constitueixen la pràctica esportiva, tot i que més tard, i després de la mort de la seva mare, no és capaç d'atendre el que se li diu, o estructurar el pensament d'acord amb els elements del seu entorn. L'element cognitiu del "subsistema R", es veu alterat per una situació traumàtica, que desencadena interaccions inestables amb altres elements de la seva pròpia persona i dels sistemes que l'envolten.

Quin és el grau d'influència de la dimensió emotiva de l'esport en la dimensió personal i cognitiva del menor en risc?

La pràctica de l'esport és un espai en el qual s'expressen emocions de tot tipus. L'expressió d'aquestes emocions ve determinada pel context cultural en què es fa l'esport (FT-40, FT-80), i pel caràcter i nivell maduratiu de la persona que les expressa (FT-102, FT-144).

La dimensió emotiva de l'esport ofereix al menor que el practica la possibilitat d'expressar-se, tot i que, un cop més, aquesta possibilitat en potencia no implica un benefici com a espai de socialització.

En el cas d'aquesta variable, i en el marc de la nostra teoria, l'expressió de les emocions es construeix i manifesta a partir de la interacció amb els elements que configuren l'espai social.

Els educadors del Centre Penal de Roma ho expressaven així:

Per elles el ball i la música és sinònim d'alegria i de "bon rotllo", sobretot a nivell emotiu i així s'alleugereix el sentiment i sensació de estar reclòs en un lloc tant pesat i monòton com aquest (EN 4).

(...) aquesta participació (que tant pot ser activa com passiva) crea en la persona una certa emoció perquè es creen situacions de comunicació, de relació, de *feedback*, (...) Però una altra vegada el mateix. Les expressions emocionals també son culturals i les emocions s'eduquen dins d'un sistema cultural. Potser per molts dels joves immigrants que tenim a dins de la presó no expressen les mateixes emocions que els italians autòctons, senzillament perquè no ho senten així (EN 8).

L'expressió de les emocions en l'àmbit esportiu és per tant, un aprenentatge que requereix temps, i els requisits personals i socials necessaris per a l'aprenentatge.

Aquesta possibilitat que ofereix l'esport d'expressar-se emocionalment facilita l'autoconeixement, sempre i quan hi hagi un acompanyament guiat

d'un referent adult, que ajudi al menor a interpretar la informació de l'entorn i a expressar-se d'acord amb el context cultural.

El cas 10, el de la M., podria exemplificar aquesta afirmació. La M. a través de la dansa ha estat capaç de purgar les emocions que li causaven la depressió i reequilibrar-se. Ha recuperat així la seguretat en ella mateixa, i l'autoestima necessària per fer front, més tard, a les activitats esportives grupals.

Quan ha estat capaç de compartir espai i emocions amb els iguals, s'ha sentit més partícep i integrada en el grup majoritari.

De la mateixa manera expressa emocions en el camp esportiu, no implica aprendre a gestionar aquestes emocions. Gestionar-les és un segon pas.

Amb la pràctica de l'esport, la gestió de les emocions és més fàcil si hi ha un acompanyament guiat. Una millor gestió de les emocions, donarà com a resultat un major autocontrol de la persona, que pot molt bé traduir-se en una millor pràctica esportiva feta en grup.

El cas 4 n'és un exemple. Les aparicions i desaparicions del pare en el si familiar, generen a en N. sentiments de frustració, ràbia i por. Amb la pràctica de l'esport, en N. expressa emocions amb un objectiu catàrtic, i reconeix la necessitat d'expressar-les per a sentir-se millor. Quan és capaç d'autocontrolar les emocions i pren consciència de com i quan les expressa, millora la seva pràctica esportiva feta en grup (FT-5).

Aquest aprenentatge de l'expressió i la gestió emocional, però, no és capaç de transferir-lo en l'àmbit personal, de manera que, quan es retroba amb el pare es desequilibra de nou emocionalment.

Quin és el grau d'influència de la dimensió moral de l'esport en la dimensió familiar i personal del menor en risc?

La pràctica esportiva, i la seva capacitat de contribuir a la personalitat moral del menor és alta sempre i quan es compleixin tres condicions:

Primera, que existeixi coherència entre els valors morals que ha rebut en el sí familiar i els valors morals en què s'educa en la socialització secundària.

La família té un paper decisor en la construcció de la personalitat moral del menor (FT-7, FT-52, FT-82).

Segona, que no hi hagi incoherència entre els valors d'agents educatius d'altres subsistemes (FT-24)

Tercera, i última, que el menor practicant tingui certa maduresa metacognitiva i sigui capaç de processar i reflexionar sobre els elements amb què interactua.

Per la primera de les condicions, i fent un cop més l'anàlisi en el marc de la nostra teoria, cal dir que el menor pertany al subsistema familiar, i per tant, rep la influència dels elements que configuren aquest subsistema (germanes i germans, mare i pare), i com a conseqüència un capital cultural determinat. La incoherència moral entre la intervenció dels qui eduquen fora de l'àmbit familiar i la manera de procedir de la família, poden dur a problemàtiques com la que expressava l'educadora social:

Concertes una entrevista amb elles i els hi dius què és important que vinguin perquè el seu fill té un problema que s'hauria de treballar. Però resulta que la família creu que el seu fill no té cap problema, que el problema és teu, que ets una exagerada, o que no ets una bona educadora (...)

-I perquè creus que pensen que els seus fills no tenen cap problema?

-Home, per la seva escala de valors, per la falta de confiança en l'educació, per la diversitat de criteris educatius i culturals...

(EN 18).

Aquesta incoherència afecta a la percepció del menor sobre quins són els elements importants a percebre i aprendre, i per tant, sobre quins són els valors socials i culturals en què s'ha de sustentar la pròpia identitat i rols de conducta.

La dimensió moral de la pràctica de l'esport, no contribuirà a la socialització d'una moral coherent en el menor en risc, si entre els agents educatius i socialitzadors hi ha un excessiu relativisme de valors i contradiccions morals greus (FT-42, FT-138, FT-140).

Aquestes incoherències entre agents, elements i subsistemes es donen freqüentment, com ho exemplifiquen els testimonis entrevistats (EN 2, EN 6, EN 8, EN 9, EN 18).

El cas de l'A. és el més exemplificador; ha socialitzat en un entorn moral molt diferenciat a l'entorn educatiu del CRC.

L'educació de la moral en el menor en risc és un dels pilars de la formació integral (FT-94, FT-121) i no només marca el límit de la maduresa emocional (FT-111), sinó que l'allunya de les dinàmiques de l'exclusió (FT-51).

8.2-**APLICACIÓ PRÀCTICA:
SUGGERIMENTS PER A LA INTERVENCIÓ
EDUCATIVA**

La reflexió conceptual i el treball de recollida i anàlisi de dades, no hauria de quedar en un document teòric. Cal donar-li aplicació pràctica per tal que esdevingui una eina per als professionals que, com nosaltres, treballen en l'àmbit de l'exclusió social i utilitzen les pràctiques esportives com a eines de treball, tant si ho fan amb finalitats socialitzadores com educatives.

Recordar de nou, que la proposta aplicativa que presentem a continuació no ha de considerar-se com un recull d'indicacions inamovibles i estanques. Aquesta és un compendi de suggeriments que pretenen orientar la tasca pedagògica i esportiva, sempre des de la prudència que suposa assessorar en temes educatius.

Les indicacions que s'exposen en la proposta han donat resultats positius per a la població estudiada durant aquests anys, però això no implica que hagi de tenir la mateixa eficàcia en contextos diferents als estudiats, o en població amb una altre realitat social.

PROPOSTA D'APLICACIÓ PRÀCTICA

Per a treballar en l'àmbit de la infància i de la joventut en situació de risc o d'exclusió social i usar l'esport com a eina socialitzadora, haurem de tenir en consideració quatre eixos de treball.

1.-Amb l'infant o el jove:

- Cal fer un període previ d'observació de quina és la seva realitat dins i fora del camp de treball. Tota la informació que tinguem sobre ell ens ajudarà a configurar un mapa més precís de quins són els seus punts forts, els seus límits, el context en què ha crescut i el tipus de relacions que ha establert fins al moment.

La informació que recollim no ha de ser només aquella que es pot plasmar en un paper. Cal estar atent a la informació subliminal, gairebé inconscient que ens transmet el menor: dicció, expressió corporal, maneres de vestir, pes i talla, maneres de caminar, coordinació, psicomotricitat fina i gruixuda, maneres d'escoltar, tipus de joc que fa (racons, lliure, en paral·lel, simbòlic...). En aquesta primera aproximació tota la informació és necessària, fins i tot la que ens pot semblar més insignificant.

Cal també conèixer i posar-se en contacte amb altres referents que coneguin el cas, però no de manera immediata ja que podrien condicionar la nostra observació, sinó dues setmanes *a posteriori* d'haver començat la observació.

- Aquest protocol d'observació, i altres dades que es van aconseguir al llarg d'aquest primer període han de quedar registrats en algun tipus de format, ja que serà informació que anirem consultant per veure'n l'evolució, i que a més a més pot ser útil per a noves incorporacions a l'equip de treball (sobretot ara que hi ha una alta mobilitat laboral).

Tota la informació que sorgeix en les reunions amb altres professionals del cas (els mestres del CEIP, amb el seu pediatra, amb la treballadora familiar, amb l'assistent social...), tots els acords a què s'arriba a les reunions, totes les situacions insòlites que vagi fent el menor en el centre, o que hi estigui involucrat, les aportacions que faci en les assemblees... s'han de registrar en el seu historial.

- El protocol d'observació ha de durar entre un i dos mesos, i s'ha de fer sempre de manera conjunta entre dos o tres professionals, preferentment de formacions complementàries. És interessant combinar la psicologia, i la pedagogia amb l'educació social, tot i que poden ser igualment vàlids altres tipus d'equips interdisciplinars.

No hem de precipitar-nos a l'hora de definir i de descriure el perfil del menor. Cal paciència, moltes hores de diàleg amb els professionals que treballen en el cas i, sobretot, buscar informació teòrica sobre els possibles diagnòstics.

- Un cop "conegut" el menor, ens hem de plantejar si té motivació i capacitat per a fer pràctica esportiva. No podem aplicar les activitats esportives a *tutti pleni*, ja que potser l'obligació de fer-lo participar en segons quina activitat i en segons quins contextos poden resultar perjudicials per al mateix menor i per a la resta del grup. Donat que l'esport és, en aquests contextos, una activitat social, caldrà plantejar-nos si prèviament s'han de treballar altres aspectes més personals, relacionats amb l'atenció, la concentració o la serenitat emocional.

- En els casos en que els menors gaudeixin de les dues condicions proposades, certa activitat cognitiva i certa motivació intrínseca, la pràctica de l'esport sí que els pot resultar una activitat socialitzant, sempre i quan estigui destinada a aquest fi. En aquests casos caldrà veure quina tipologia d'esport el motiva més, i en quin espai es troba més còmode.

- Ull! perquè la utilització de l'esport com a eina socialitzadora pot esgotar-se, si n'abusem excessivament. Si sabem que l'esport és una activitat que motiva al menor, hem de dosificar-la i aprofitar-la per treballar el desig de voler alguna cosa i l'esforç per aconseguir-la. En aquest cas la pràctica de l'esport serà una recompensa i per tant, no hem d'exhaurir-la ni fer que en perdi l'interès per excés de pràctica.

1.1.- Dificultats en l'eix "infant i jove":

-Tot i les recomanacions del que seria una intervenció "ideal" cal exposar les dificultats amb què ens podem trobar:

- Tot i que l'observació inicial sigui exhaustiva, i tot i tenir molta informació sobre els aspectes de la seva vida personal, acadèmica, familiar, i emocional del menor, sempre hi ha un marge de dades a les quals no hi podem accedir, bé perquè ningú ens les facilita, o bé perquè pertanyen a la intimitat més inconscient de cadascú.
- En la realitat professional sabem que no tots els centres tenen el privilegi de tenir equips interdisciplinaris de professionals, i en el cas que els tinguin hi ha una altíssima mobilitat laboral que dificulta el seguiment dels casos.
- A l'hora de fer els diagnòstics i els registres dels casos, hi ha dos elements contaminadors: per un cantó, la manca de paciència dels professionals formats en la societat de la immediatesa; per un altre, l'exigència de l'Administració d'aconseguir en *tempus* més curts uns resultats que es puguin quantificar, tal com si els casos es resolguessin i es tanquessin.
- Tot i seguir cadascun d'aquests passos del protocol, i tot i que es compleixin "els requisits" necessaris per percebre la pràctica esportiva com a eina educativa, pot passar que els menors, per les variables i circumstàncies que no tenim controlades, no responguin a les expectatives que com a professionals dipositem en ells i en les nostres estratègies educatives. En educació, els resultats no sempre responen als objectius plantejats, ja que hi ha factors com l'atzar o la sort que tenen un pes important en les possibles modificacions.

2.-Treball amb l'equip de professionals:

Perquè els professionals desenvolupin la intervenció educativa amb eficàcia cal considerar alguns plantejaments:

- Els qui treballen en l'educació, han de saber que ni l'esport, ni les manualitats, ni les assemblees, ni els cinefòrums... no fan canviar la situació d'exclusió social dels menors, si aquestes s'apliquen de manera aïllada. I fins i tot, aplicant-les totes elles alhora, i amb els millors dels plantejaments i recursos pedagògics, no hi ha garantia absoluta que la situació es recondueixi. De fet ni la pròpia educació n'és garantia.

Aquesta recomanació, no s'ha de llegir amb caràcter pessimista o derrotista; ans al contrari, ha d'enfortir el professional per fer-lo més resistent a les possibles frustracions que genera l'excés de feina que implica assolir petits resultats.

Cal que els professionals que treballen en els àmbits de l'exclusió sàpiguen que sovint la seva feina esdevé un èxit si aconseguen que els seus usuaris no empitjorin la seva situació, si aconseguen que els usuaris resisteixin.

L'assumpció de les limitacions i dels errors que cometem són el primer pas per a esdevenir professionals reflexius, i apostar per a una actitud de recerca de noves estratègies esportives i educatives.

- Els qui eduquen han de fomentar hàbits i valors bàsics de treball i constància. Això es pot fer amb l'exemplificació d'un mateix, o amb programes de reforç positiu per a totes aquelles tasques fetes correctament. En aquest sentit, la pràctica de l'esport és un escenari adequat, ja que s'hi podran reforçar les conductes tàctiques i tècniques dels qui hi participen, i en conseqüència l'autoestima i l'autopercepció dels menors.

- Cal que els professionals de l'educació tinguin més formació sobre les possibilitats i aplicacions de la pràctica esportiva, i de la mateixa manera,

cal que els professionals de l'esport, millorin la seva formació en la dimensió socioeducativa de l'esport. Aquesta complementarietat formativa millorarà la intervenció d'ambdós col·lectius professionals, i situarà les corresponents tasques en un marc més realista, perquè els seus límits seran més coneguts.

- Potenciar la motivació dels professionals és un altre dels suggeriments. L'educació social en l'àmbit de l'exclusió és una feina que reporta satisfaccions però també moltes frustracions. Cal, doncs, potenciar la motivació dels qui treballen en aquest àmbit escoltant les seves preferències i necessitats, i atendre en la mesura del que sigui possible les mancances de recursos i infraestructura que van trobant en el seu dia a dia. S'hauria de poder atendre amb la mateixa intensitat i dedicació a menors i al personal que hi treballa.

La motivació dels professionals també pot incentivar-se atenent-los els aspectes psicològics i emocionals. L'educació en aquest àmbit, és una feina en què coneixes i intervens en algunes situacions humanes colpidores, fora del que és habitual. Aquest fet pot provocar en qui educa desajustos emocionals o desmotivacions per no saber fer front a la complexitat de les situacions, i per tant és molt recomanable que pugui tenir un espai en què pugui purgar angoixes i malestars, per a reequilibrar-se i tornar a intervenir quan calgui amb serenor i calma.

La salut psicològica i emocional de qui treballa en aquests àmbits, és tant important com la seva formació o com els recursos materials que es destinen per a cada projecte.

Algunes empreses ho han resolt amb el mateix esport. Tot i que no és una solució estrictament psicològica, algunes han optat per incentivar l'esport i les activitats físiques dels seus professionals mitjançant la seva inscripció massiva en centres de salut i fitness.

- Un dels aspectes que més motiva als professionals de l'educació en l'àmbit estudiat són els intercanvis amb altres professionals i projectes, que amb un mateix tipus de treball, elaborin programes amb objectius i

estratègies diferents. Aquesta coneixença recíproca és positiva no només per compartir experiències, dades i estratègies, sinó també per la sensació psicològica de no actuar sol. I, si aquests intercanvis impliquen desplaçar-se a altres indrets i visitar altres instal·lacions esportives i educatives, la motivació augmenta encara més.

- Els qui eduquen a través de la pràctica dels esports en aquests àmbits, han de mostrar una consistència marcada entre el que diuen que volen fer i el que després realment fan. Ser incoherent entre el discurs i els actes, trenca l'autoritat de qui ho fa, i potenciar en els educands la manca de confiança i de respecte. Aquesta coherència entre els actes i els discursos ha de ser tan eficaç en els aspectes positius com en els negatius, i per tant, castigar verbalment si s'ha amenaçat de fer-ho prèviament, i premiar quan s'hagi promès recompensa.

Aquesta coherència no ha d'eclipsar la capacitat de mostrar-se flexible i adaptable en segons quines circumstàncies, però cal saber amb qui i quan mantenir-se més o menys rígid.

- La coordinació entre els professionals ha de ser un altre dels aspectes a tenir en consideració. Aquesta suposa moltes hores de diàleg i consens i un període previ de mútua coneixença. La coordinació s'ha de fer palesa tant en els plans de treball que es facin per a cada cas d'exclusió, com en les indicacions que es donen a infants i família. És important que els menors no rebin indicacions contradictòries, i que tinguin clar quins són els criteris i normes de funcionament del centre i del mètode de treball.

Per això també és important, que els educadors o el monitoratge esportiu no desprestigiïn les indicacions dels seus companys davant dels menors (ni darrera, és clar), i que sempre hi hagi una comunicació sincera i mesurada.

Perquè això es pugui complir, els canals de comunicació han de ser oberts i constants, i treballar tots els possibles elements que la contaminin. La comunicació és un dels pilars de l'educació, siguin quins siguin els interlocutors. Estratègies com la Programació Neurolingüística (PNL)**,

l'anàlisi de la comunicació no verbal... ens ajuden a fer més eficaços els canals de comunicació i diàleg.

- Tot professional hauria de mantenir una actitud reflexiva sobre la seva intervenció i pràctica diària. Pensar la pròpia feina i pensar la pròpia persona, per destriar-ne els errors i intentar millorar-los. Això, més que un suggeriment, hauria de ser una obligació moral.

2.1.-Dificultats en l'eix "dels professionals":

- Com en el primer eix, una bona formació dels professionals, i unes bones estratègies pedagògiques per a fomentar i motivar en la pràctica esportiva, no garanteix que a la feina hi hagi èxits i casos resolts. En l'àmbit de l'exclusió social els casos no apareixen i es tanquen de manera automàtica encara que s'hagi fet una bona intervenció. Els casos de risc social van fluctuant entre la millora i l'empitjorament, entre l'evolució positiva i el retrocés o estancament.

- No tots els professionals són igualment reflexius. L'actitud de pensar-se i de pensar sobre la pròpia pràctica és un hàbit que s'aprèn i que s'ha d'anar fent de manera constant. Sovint el ritme de feina diària i la sobreocupació de tasques (laborals i familiars), dificulten l'exercici d'aquest hàbit.

- No totes les empreses inclouen en els seus pressupostos atendre les necessitats de reequilibri emocional i psicològic que recomanàvem. Les teràpies de grup dins la feina poden ser conduïdes per la figura del psicòleg o psicòloga de l'equip interdisciplinar, però sempre es recomana que hi intervingui una figura externa a l'equip ja que estarà menys influenciada per les relacions personals dels membres de l'equip i per les vivències dels menors. Aquesta figura i la seva funció són aspectes que poques empreses, públiques o privades, contempen, de manera que els professionals de l'àmbit no poden comptar amb un professional per a reequilibrar-se emocionalment.

- Tot i que els professionals que constitueixen un grup estiguin motivats per al treball, estiguin formats àmpliament, estableixin bons plans d'observació i diagnòstic, i dissenyin bons plans esportius, les relacions que es poden establir entre ells no tenen perquè ser "idíl·liques". Els canals comunicatius poden contaminar-se per unes possibles "males vibracions" entre membres d'un mateix equip, i aquest fet pot repercutir en el tipus d'intervenció que es fa i en l'aplicació del protocol.

3.-Treball amb la comunitat:

El treball amb la comunitat és el tercer eix on caldria participar. Poder sortir del centre i treballar en l'entorn i per a l'entorn del barri, facilita la conscienciació de grup i el sentiment de pertinença. Per això cal:

- Que altres agents socials de l'entorn s'impliquin en el procés socialitzador dels infants i joves en risc, bé organitzant actes esportius, bé organitzant altres actes de caire lúdic, festiu o cultural. Cal la implicació de més agents, perquè les dinàmiques de l'exclusió són una responsabilitat compartida, com també ho és l'eficàcia de la pràctica de l'esport.
- La implicació de la comunitat en el treball per la resocialització no ha de contemplar només el disseny i la implementació d'activitats esportives. Ha de possibilitar també espais urbans públics perquè es fomentin activitats esportives espontànies o organitzades, i sobretot ha de possibilitar i facilitar la posada en marxa de propostes esportives fetes pels mateixos infants i joves.
- L'Administració ha de prendre més partit, en la part de responsabilitat que li correspon, i això no implica només destinar-hi més recursos econòmics, sinó molts cops més recursos humans i didàctics. Cal que s'impliqui per a fomentar una cultura esportiva més educativa i una educació més esportiva, i inverteixi en dissenyar recursos i materials didàctics adequats a les característiques de la població en situació d'exclusió. Caldria crear més referents esportius que no siguin figures mediàtiques o "estel·lars", per tal que els menors s'hi sentissin reflectits.
- És responsabilitat de la comunitat educativa prestigiar la professió d'educador, llicenciat i monitoratge esportiu. Ambdues professions compten amb poc reconeixement social i econòmic i aquest fet repercuteix directament en els recursos que s'hi destinen i la valoració de les tasques que hi desenvolupen. La pèrdua de prestigi i crèdit en la professió fa que

augmenti l'intrusisme i la incorporació de personal molt jove, sovint amb qualificació escassa o poca maduresa.

- La conciliació de la vida laboral amb la familiar, no és una política que motivi només als professionals de l'àmbit de l'exclusió, però en aquest cas, i per la feminització de la professió, és especialment important que es tingui en consideració.

3.1.-Dificultats en l'eix “de la comunitat”:

- En termes generals, les comunitats educatives, veïnals i associatives tenen encara actituds, i no discursos, d'incomprensió cap als joves i infants en risc, i perceben la població marginal com a perillosa i amb poques possibilitats de recuperació.

Aquestes actituds afecten a la poca receptivitat de moltes famílies a participar en activitats esportives en què hi participin també infants i joves en situació d'exclusió.

Aquest fet dificulta la integració i la normalització dels infants i dels joves en les dinàmiques habituals. Les actituds de rebuig i els prejudicis cap a la població estereotipada com a “marginal” són sempre subtils i mai s'expressen de manera directa.

- Tot i que la comunitat dissenyi activitats esportives per a la resocialització de la població més vulnerable, cal dir que sovint aquests encontres acaben tenint un caràcter més competitiu que educatiu. En la comunitat i entorn social, no hi ha encara una percepció extensa de les diferents dimensions de la pràctica de l'esport, i aquest fet encasella les propostes esportives en una sola tipologia de trobades.

4.-Treball amb les famílies:

I un quart eix de treball, i potser el més important, recau en la intervenció, l'assessorament i l'acompanyament de la família en la seva realitat. En aquest sentit recomanem:

- Seguir un protocol d'observació considerant els mateixos indicadors i temporalització que el protocol d'observació de l'infant o del jove quan s'incorpora al nostre grup.

És igualment interessant cada dada que ens ofereix la família, conscient o inconscientment, de manera verbal i de manera no verbal. Els moments d'entrega i recollida dels infants és especialment significatiu ja que es pot veure la tipologia de relació que hi ha entre ambdues parts (mostres d'afecte, mostres de passotisme, faltes de respecte, obediència o desobediència...). Cal estar atents als aspectes higiènics de la família, a les salutacions que fan als professionals del centre (si és que en fan), a la manera com es relacionen amb altres pares i mares, la seva dicció, la coordinació... fins i tot, si venen amb el cistell de comprar, a quin tipus de dieta tenen tendència...

Tota la informació donada, ha de ser registrada igualment en el mateix historial del seu fill o filla, i contrastar-la un temps més tard amb altres referents del cas (mestres d'escola, assistents socials...).

- En els casos que la família també presenti signes de vulnerabilitat o risc d'exclusió, haurem de concretar més específicament a quines problemàtiques hem de fer front i amb quins recursos personals i materials comptem. Haurem d'investigar si la família és "reproductora", és a dir, si ha tingut expedients oberts en altres ocasions i per altres problemàtiques.

- El treball amb les famílies tampoc s'ha de fer de manera aïllada, són elements en interacció amb altres elements, i per tant s'ha de treballar

considerant tota la xarxa de suport que sigui necessària: serveis de psicologia, serveis d'assistència social, serveis d'assessorament pedagògic...

És interessant que la família accepti la figura del treballador familiar ja que és la manera més segura de veure com funciona la família en el dia a dia, i observar en quines condicions viuen a casa.

- Per ajudar a la família és imprescindible guanyar-se la seva confiança. Les famílies no són confidents de les institucions sinó de les persones que hi formen part. Quan una família ens fa partícep d'alguna dificultat personal, ho fa a la persona que coneixen i que li mereix confiança, i no a l'equipament dels Serveis Socials en abstracte. Aquesta recomanació és especialment important de tenir en consideració, sobretot ara que hi ha una gran mobilitat laboral. Intentarem destinar un mateix referent per cada cas i per tant, per cada família, per tal que aquests sàpiguen a qui s'han de dirigir quan sorgeixi la dificultat.

- Un cop establert un ambient de confiança, no hem de fer un receptari prescriptiu de les coses i hàbits que la família ha de modificar; la imposició sempre genera rebuig. Haurem d'usar estratègies educatives i subtils emmarcades sempre en el discurs de la suggerència. Per reeducar a les famílies cal una llarga dedicació i molts agents socials.

Només és "legítim" usar estratègies més impositives quan hi ha casos evidents de negligència, desnutrició o maltractament als menors. En aquestes situacions cal derivar el cas a instàncies especialitzades perquè decideixin si cal retirar custòdies o tuteles.

- Per mantenir el contacte amb les famílies i guanyar-se la seva confiança són especialment recomanables el disseny i el desenvolupament d'activitats en què s'hi puguin implicar. Aquestes activitats trenquen amb la "duresa" de les reunions fetes en despatxos, i possibiliten espais més distesos i converses informals molt riques en informacions. A més a més aquestes activitats permeten el contacte físic i això fa augmentar encara més els llaços de confiança.

En aquest sentit, un cop més, les pràctiques esportives són molt recomanables: partits de futbol entre famílies i menors, festivals de danses...

- L'assessorament i l'ajut a les famílies en exclusió social no pot crear mai dependència, cal buscar un equilibri i formar i educar-les perquè aconseguixin ser autònomes en la resolució de les seves problemàtiques. Educar-les en l'autonomia suposa donar-los eines per ser més independents, més madures. En aquest sentit, l'esport pot ser una eina, si han après a valorar els beneficis socials que aquest genera. A més capital social, més xarxa de relacions, i per tant, més possibilitats de fer augmentar les seves eines de resolució de problemàtiques, d'aprenentatge vicari i d'informació i formació d'altres d'eines.

- Recomanem molt especialment mantenir el contacte amb les famílies que hagin estat usuàries, i que en un moment determinat s'hagin considerat com cas tancat. Aquesta continuïtat en el contacte, permetrà a la família tenir un referent en el cas que torni a sorgir una problemàtica semblant a la viscuda o de pitjors circumstàncies. Les activitats esportives informals (encontres, partits...) seran un punt de trobada per anar "controlant" com progressa la família i en quina situació està.

4.1.- Dificultats en l'eix "de les famílies":

- Moltes de les famílies que presenten evidències de vulnerabilitat i exclusió social no volen ser ateses per professionals de cap tipus. Rebutgen l'ajut dels assistents socials, dels educadors socials, dels treballadors familiars, i fins i tot de les recomanacions i assessoraments que se'ls pugui fer des de l'escola o des de centres educatius. El rebuig pot tenir moltes manifestacions: des de l'enfrontament directe, fins a la ignorància dels suggeriments fets, o el passotisme en les convocatòries de reunions.

- Podem trobar resistències amb les famílies a l'hora d'educar els seus fills i filles, si aquestes no comparteixen la mateixa escala de valors ni mètodes

educatius amb els quals treballem nosaltres. Si no es comparteixen els mateixos valors ni la mateixa perspectiva moral tampoc trobarem el suport necessari per establir línies de treball consensuades, i per tant el menor rebrà inputs educatius contraposats o incoherents.

La diferència en l'escala de valors o la concepció moral poden venir definides per creences religioses o culturals, i pel pes de la tradició que recau en cada persona i grup familiar. En aquest marc podem trobar famílies que no comparteixen l'interès per l'esport, i que sol·liciten explícitament que els seus fills o filles no en facin.

- Tot i que organitzem escenaris esportius per treballar relacions amb les famílies, aquests no són garantia perquè la família hi participi. Un cop més, el treball en família no suposa reeducar-la en el seu *habitus*, ni en les seves dificultats, però sumades a les altres intervencions i eixos de treball, estarem treballant, si més no, la resistència a que caiguin en dinàmiques més penoses que la pròpia exclusió.

Tota intervenció suma, encara que sigui a llarg termini.