

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INTERVENCIÓN DEPORTIVA CON JÓVENES ANTISOCIALES

Ricardo Martínez

(Instituto Politécnico de Setubal. Escuela Superior de Educación)

Resumen

Este texto realiza un encuadramiento teórico y metodológico de la intervención técnica, educativa, terapéutica, socializadora, de jóvenes en situación de riesgo de exclusión social, con comportamientos sociales inadecuados, especialmente adolescentes, que han abandonado prematuramente el sistema regular de enseñanza y se han dedicado a prácticas antisociales y, a veces, incluso delictivas..

La problemática de la integración social de jóvenes marginados de las periferias de las conurbaciones urbanas, es una cuestión social que ha adquirido una importancia creciente en las últimas décadas en las metrópolis europeas, convirtiéndose en un reto para las instituciones públicas. Estas, se esfuerzan por modernizar sus estrategias de intervención e implicar activamente a las diversas instancias de socialización: familia y escuela, pero se encuentran con la necesidad de reinventarlas, dada la crisis tan acentuada que las mismas están viviendo.

Mis conclusiones y mi investigación rompen con los enfoques de la sociología del delito y de la integración social que ha dominado la actuación de las instituciones públicas y que o bien consideraban de ineficaz cualquier intento de socialización posterior a la adolescencia (dando al individuo por irrecuperable – Sigmund FREUD) o bien consideraban necesario superar las diferencias de clase social como paso previo y necesario para la desaparición de la exclusión social (la revolución social como paso previo - Karl MARX). De manera que los es-

Abstract

This text analyses a methodological and theoretical frame of the technical, educational, therapeutic and socializing intervention with youngsters in risk and social exclusion situation with non-adequate social behaviours. It specially refers to teenagers that have abandoned early the regular education system and have oriented themselves to antisocial and sometimes even delinquent practices.

The problem of suburban conurbations marginal youngsters social integration is a social issue that has acquired increasing importance in the last decades in the European metropolis; becoming a challenge for public institutions. Those make efforts to modernize their intervention strategies and actively involve the different socialization institutions: family and school, but they face the need to reinvent them given the sharp crisis they are passing through.

My conclusions and my research break through the criminal sociology and social integration classical approaches that have dominated public institutions policy. They considered either useless the effort to socialize after the adolescence (Sigmund Freud considered not possible to recover post adolescents) or they considered necessary to overcome the social class differences as a previous and compulsory step for social exclusion disappearance (Karl Marx' social revolution as previous step). In a way that public efforts have focused in the confinement institutions as well as in the income redistribution and the equal access to public services.

fuerzas públicas se han centrado en las instituciones de reclusión así como en la redistribución de rentas y la equiparación del acceso a los servicios públicos.

Los modelos tradicionales de reclusión y castigo van quedando desfasados por su ineficacia, abriendo una brecha en el soporte teórico en el que se sustentaban, mientras, nuevos modelos de intervención como el deporte de riesgo se construyen sobre experiencias innovadoras que destacan por sus logros, pero que carecen de la sistematización necesaria para su difusión así como del anclaje en un soporte teórico ensamblado. Los avances teóricos más innovadores, como los que aquí se referencian, alimentan experiencias de éxito que se llevan a cabo en distintos países.

Palabras clave: intervención social, deportes de riesgo, vivencias reparadoras, modelado de sentimientos, teorías de socialización.

Introducción

Lo aquí expuesto es el resultado de investigación teórica realizada en el transcurso de mi trabajo y experiencias efectuadas, tanto con niños y jóvenes con comportamientos sociales inadecuados, como en la formación profesional de profesores, en las que he venido utilizando de forma sistemática la práctica de las Actividades de Riesgo Controlado (ARC), y en particular, la actividad de escalada, tanto en roca como en estructuras artificiales, teniendo subyacente una metodología que he venido desarrollando a lo largo de más de quince años y que denominamos: Escalada-terapia (ET).

De la experiencia recogida y habiendo constatado que es posible controlar y reducir la exclusión y marginalidad juveniles, resulta urgente contribuir a reflexionar sobre una intervención eficaz con poblaciones que se encuentran hoy en situación de riesgo pero que, en breve espacio de tiempo, pasarían a engrosar contingentes de delincuentes e inadaptados sociales, resultado de una intervención social y educativa ineficaz, no realizada en el momento oportuno, inconsecuente e inadecuada a los estratos objetivo y, cuyos resultados, tenderán a agravarse con la globalización.

La situación es más grave en la medida en que implica a un número significativo y creciente de jóvenes en Portugal (como sucede en muchos otros países con un determinado nivel industrial y núcleos urbanos de gran dimensión), quienes, no adquiriendo/interiorizando en tiempo útil un conjunto de normas sociales imprescindibles para vivir en sociedad, se ven progresivamente alejados y privados de acceso a un proceso de integración social que los relegará inevitablemente a la práctica de actividades marginales, creando un efecto epidémico entre otros jóvenes y se multiplicará con su natural capacidad de procreación.

The traditional reclusion and punishment models are becoming outdated because their inefficiency. This opens way for new intervention models as the risk sport that build above innovative experiences that outstand because of their achievements. But they lack a necessary systematization for their diffusion as well as the anchor of a knitted theoretical support. Here are presented most innovative theoretical contributions that feed successful on going experiences in different countries.

Key words: social intervention, risk sports, repairing experiences, modelling feelings, socialization theories.

Poblaciones que, también debido a la influencia creciente de la Globalización en la vida cotidiana de los ciudadanos, condicionando su comportamiento social y su organización personal, al ser víctimas de disfuncionalidades familiares y sociales, de negligencia diversificada, llegan a la edad adulta sin un seguimiento educativo adecuado y sin una intervención terapéutica precoz -cuando se muestre necesaria- acumulan experiencias de fracaso y marginalidad y no pueden disponer de mecanismos que promuevan su deseable inclusión social, quedando expuestos a situaciones de riesgo de exclusión social, debido al cambio rápido de valores, de la desorganización familiar y escolar, con el consecuente cúmulo de problemas al que van asociados las "sociopatías", el stress, las depresiones, las dependencias tanto de medicamentos como de drogas y alcohol; a pesar de la existencia de múltiples servicios y proyectos existentes con el fin de evitar tal proceso.

1. Construyendo Estructuras, según Pierre Bourdieu

Los problemas de "comportamientos sociales no adecuados" por parte de los jóvenes tienen como origen múltiples problemas de socialización, como han puesto de manifiesto las contribuciones fundamentales de Pierre BOURDIEU en el ámbito de su teoría del "constructivismo estructuralista" en que muestra la unión entre lo objetivo y lo subjetivo en el mundo social.

Para este autor, el constructivismo presupone que hay una génesis social en la cual, por un lado, existen esquemas de percepción, de pensamiento y de acción, que son constitutivos de lo que denomina "habitus" y por otro lado, estructuras sociales que, en particular, las denomina "campus".

La historia de cada individuo, o "el principio de la acción histórica" de cualquier individuo, independientemente de su posición social, no reside ni en la consciencia del mismo, ni en las cosas, sino en la relación entre los dos estados de lo social, quiere decir la historia objetivada en las cosas, bajo la forma de instituciones, y la historia encarnada en el cuerpo, bajo la forma de un sistema de disposiciones duraderas a las que denomina "habitus".

En el encuentro entre el "habitus" y el "campus", entre "historia hecha cuerpo" y la "historia hecha cosa", según Philippe CORCUFF, es donde aparece el mecanismo principal de producción del mundo social.

Por lo tanto, el movimiento constructivista tiene doble sentido, tanto a través de la interiorización de lo exterior, como de la exteriorización de lo interior.

Es decir, a través de la incorporación a la personalidad de las vivencias del individuo en un determinado ambiente, en una determinada cultura y medio social, surgen como respuesta los comportamientos de éste en la sociedad, que no son más que el fruto del estado interior, de la propia personalidad, de la forma en que las reglas y los valores han sido interiorizados, asimilados.

En la perspectiva de Bourdieu, el "habitus" son, en cierta forma, las estructuras sociales de nuestra subjetividad, que se constituyen primero a través de nuestras primeras experiencias (habitus primario) y, después, durante nuestra vida adulta (habitus secundarios). Es decir, el "habitus" será la forma a través de la cual se imprimen las estructuras sociales en nuestras cabezas pero, también, en nuestros cuerpos, por la interiorización de la exterioridad, es decir, por la interiorización de lo que entendemos

como el ambiente que nos rodea, ya sea éste natural o social. A este proceso Bourdieu lo denominó “sistema de disposiciones durables y transportables”.

1.1. Habitus: disposiciones duraderas y transportables

Por ello, estas estructuras son objetivas e independientes de la consciencia y voluntad de los agentes, no siendo éstos capaces de orientar sus prácticas o sus representaciones, como apunta el autor.

El aislamiento, el olvido, la negligencia, los malos tratos, la falta de identificación, de referencia, implicarán, de esta forma, por parte de los individuos, disposiciones, es decir, inclinaciones a comprender, sentir, hacer y pensar de cierta manera, siendo éstas interiorizadas e incorporadas; hecho que, la mayor parte de las veces no es consciente, desconociendo el individuo las condiciones objetivas de su existencia y de su trayectoria social.

Por otro lado, estas disposiciones son duraderas pues, pudiendo modificarse en el transcurso de nuestras experiencias, se encuentran fuertemente enraizadas en nosotros e intentan resistir al cambio, marcando así cierta continuidad en la vida del individuo.

Finalmente, estas disposiciones también son transportables porque, al ser adquiridas en el transcurso de ciertas experiencias, familiares por ejemplo, tienen efectos en otras esferas de experiencias (profesionales, sociales). Para Bourdieu, se trata de un sistema pues, siendo estas disposiciones un primer elemento de unidad de la persona, tienden a estar unificadas entre sí. Pero, la unidad y la continuidad de la persona en el conjunto del “habitus”, en general, no son las que representan consciente y retrospectivamente a la propia persona, sino una unidad y una continuidad ampliamente no consciente para el individuo; una “ilusión biográfica”.

En un contexto de intervención, el individuo puede reconstruir esta unidad y continuidad con auxilio técnico, en función del lugar del sujeto en el espacio de las clases sociales, de las posiciones institucionales ocupadas, de sus experiencias sucesivas en el seno de diferentes campos, etc., y por lo tanto, también, del trayecto efectuado en el mundo social.

1.2. Principio de la intervención: vivencias reparadoras

El problema de los comportamientos inadecuados procede del hecho de que los jóvenes “no conocen” las reglas sociales, los valores que ha adoptado una sociedad determinada; y además con el agravante de que su incapacidad de interiorizar tales valores y aplicarlos adecuadamente en determinadas circunstancias, casi de forma no consciente o mecánica, ni les causa dolor, ni malestar, ni dificultad para actuar..

Por lo tanto, en una intervención socializadora con poblaciones con problemas tan profundos y tan precoces, es necesario intervenir en los mecanismos más profundos responsables de la acción individual, ya en un período inapropiado de la vida, dado que debería ser en edades más tempranas, implicando el cuerpo, pues las experiencias vividas hasta esta fase también fueron determinantes para la implicación, positiva y negativa, del cuerpo.

Desde los castigos al placer, el cuerpo tomó en todas ellas un papel decisivo, habiendo sido éste, uno de los vehículos de la interiorización de los valores y de las reglas conocidas, aunque no en conformidad a los de la sociedad en cuestión.

La intervención con una población como la señalada es siempre un problema. Son múltiples las barreras que los jóvenes tienden a los técnicos para esconder su pasa-

do, sus problemas de fondo, intentando obstaculizar la intervención con comportamientos inadecuados que lleven a los técnicos a renunciar a la relación, al contacto del trabajo a efectuar con ellos. Así, todo lo que pueda identificarse con un rótulo como “educativo”, de “estudio”, de “seguimiento”, de “intervención”, está destinado al fracaso desde el principio.

Por lo tanto, el uso del “deporte” o de uno de sus componentes, como las “actividades de riesgo” o los “deportes de riesgo” abren las puertas a la intervención, no planteando dificultades iniciales, permitiendo una relación más cercana y de confianza entre jóvenes y técnicos y, consecuentemente, un mejor resultado de la intervención.

Con el recurso a este tipo de actividades, se supera el miedo y la desconfianza entre actores, jóvenes y técnicos, pasando cada uno a asumir como natural la relación que transcurre en la práctica de estas actividades, permitiendo un abordaje más natural y auténtico de los problemas subyacentes a los comportamientos constatables.

Por ello, la utilización de las ARC como recurso de intervención socializadora responde a las cuestiones anteriormente enfocadas. Por un lado, permite ir al fondo de las cuestiones, a las raíces de los comportamientos de los individuos, a las cuestiones básicas de la propia supervivencia y de las relaciones con los otros, así como implicar al cuerpo en estas vivencias reparadoras, dando un nuevo sentido a los nuevos valores y reglas sociales que permiten la implicación del individuo en un nuevo, y hasta entonces, desconocido contexto social.

1.3. Problemas globales, soluciones locales

Hasta hace poco tiempo, las causas de los actuales problemas económicos locales generalmente eran atribuidas por las respectivas poblaciones, a sus gobiernos locales, regionales o nacionales, como resultado de una menor dedicación personal, de una visión política poco adecuada, de una mayor o menor capacidad de gestión de recursos humanos, técnicos o financieros.

Sólo más recientemente, la generalidad de las poblaciones de los países industrializados ha advertido que todos estos problemas no tienen su origen en el entorno de sus casas ni, tan siquiera, en el entorno regional o nacional, pero es ahí que tienen sus reflejos. A esto se llamó la “Globalización” y a sus efectos diarios, locales, la “GloCalización”.

Por otro lado, en un mundo en permanente y vertiginosa mutación, en el que se reconoce la Globalización como responsable de los efectos sociales negativos, los individuos que no reciban, en su debido momento, un apoyo adecuado, educativo, socializador, que no sean “entrenados” para vivir en sociedad y que no desarrollen capacidades personales de constante adaptación al cambio, se encuentran condenados al fracaso, a la exclusión, por escasa formación escolar, con la resultante dificultad de acceso al sistema de formación profesional, restándoles poco más que el inmovilismo dependiente o la violencia activa contra la sociedad.

La autoimposición cotidiana del sistema económico “globalizante” ha venido a cuestionar la filosofía y la práctica del “estado de bienestar” que, hasta hace poco tiempo, aseguraba la supervivencia vitalicia de las poblaciones desprotegidas.

Es evidente que las familias desplazadas de su ambiente cultural de origen (emigrantes y migrantes), las familias que han perdido sus referencias familiares (familias nucleares), que han perdido sus referencias culturales (2ª y 3ª generaciones de desplazados), están más expuestas a la agresividad de los efectos de la globalización, más indefensas ante presiones exteriores, modelos consumistas que provocan su

propia aculturación y marginalidad, bien como un progresivo desinterés por la escuela y por todas las actividades que necesiten de su esfuerzo.

1.4. Corresponsabilidad y Empoderamiento del Joven

En una perspectiva de supervivencia y bienestar humanos, se asume como inevitable a la resistencia contra los aspectos más nefastos de la globalización, la implicación de las poblaciones, en una perspectiva de intervención basada en los principios de la “ecorresponsabilidad” y del “empoderamiento”.

Así, podremos decir que el combate a las consecuencias nefastas de la Globalización tendrá que pasar por el desarrollo del “Empowerment”, entendido éste en el sentido de la conciencia personal sobre los problemas que afectan al propio individuo, de la responsabilización de éste en la búsqueda de soluciones.

En el caso de los jóvenes, los problemas sociales, agravados por la globalización, asumen un nivel aun más significativo.

Esto porque, y según la perspectiva de Machado PAIS (1996: 24), la condición general de ser joven, siendo algo históricamente reciente y también socialmente relativo, se ha constituido como una fase de la vida caracterizada por alguna inestabilidad psicológica y emocional, luego asociada a diversas cuestiones de naturaleza social, lo que es comprensible teniendo en cuenta el concepto elaborado por el sociólogo portugués Braga da CRUZ (1984, p. 285) que afirma que “el término juventud traduce un” intervalo social”, que transcurre entre la infancia y la edad adulta, entre la total dependencia social y la emancipación que se alcanza con el estatuto social de adulto.”

Sin embargo, reducir el abordaje de la problemática de la juventud a este concepto, será perder de vista una multidimensionalidad de factores que influyen en esta fase de la vida del individuo, que se relacionan con una multiplicidad de rituales, trayectorias y roles que se desempeñan en el juego social y en los procesos complejos de aprendizaje de papeles sociales referentes al ser adulto, lo que implica la interiorización de valores y la perspectivación de intereses de vida futura.

Si para algunos autores ser joven es “ya no ser niño” pero “aún no ser adulto”, este reconocimiento de indefinición no es bien aceptado por los propios jóvenes, que quieren encontrar y asumir un espacio, un lugar propio en la sociedad, lo que muchas veces lleva a que tomen iniciativas, con el expreso objetivo de contrariar la voluntad de los adultos y evitar el control de los mismos.

Esta fase de descubrimiento, de entrenamiento, de desarrollo, de provocación, es necesariamente conturbada, porque es vivida por los jóvenes en una perspectiva de experiencia poco valorada y, a menudo, contrariada socialmente por parte de los adultos, de la sociedad organizada. Esta situación, a veces, cuestiona todo el proceso normal de aprendizaje y de interiorización de reglas y de comportamientos propios y adecuados al estatuto de “ser adulto”, porque también se vive en un mundo de cambios bruscos que es atravesado por todas las dimensiones de lo social, en una multiplicidad e imbricación de hechos que, a veces, convierten la comprensión del funcionamiento de la sociedad en demasiado compleja para los jóvenes, pero también para los adultos que supuestamente los deberían orientar o servir de modelo positivo.

2. Pasión por el Riesgo, según Pires Matos

Si ésta es la situación genérica del “ser joven” / adolescente (en una perspectiva psicológica), más compleja se hace cuando se trata de jóvenes / adolescentes oriundos y pertenecientes a estratos sociales desfavorecidos económica, cultural y socialmente.

Como refiere Pires MATOS (1991), “el adolescente y sus comportamientos no pueden comprenderse por sí solos, independientemente del medio familiar, particularmente de los padres”, habiendo atribuido al sistema familiar y relacional, en el que crece el joven física y psíquicamente, una dimensión de naturaleza intersíquica, influyente en sus comportamientos sociales y mismo en la ocurrencia de accidentes, muchos provocados por lo propio joven / adolescente.

Para el mismo autor, los accidentes se producirían más por la asunción de riesgo del joven, por el enfrentamiento al riesgo y a la muerte, percibida ésta como límite absoluto, permitiendo encontrar el valor y significado de su existencia. El joven busca interrogar a la muerte para ver si la vida aún tiene algún sentido.

En este contexto, M. Pires MATOS (1991), afirma: “Así sería relativamente fácil comprender cómo, ante la angustia de la muerte, el sujeto busca, paradójicamente, darse muerte a sí mismo conscientemente, mientras que, una parte del propio sujeto imagina que no va a morir, que es inmortal.

Y sigue afirmando: “De este modo, estaríamos ante un sentimiento megalómano. En primer lugar, porque es él quien decide su muerte y no la naturaleza, el azar, el accidente, la enfermedad, la edad u otra causa; en segundo lugar, porque niega su pertenencia al común de los mortales.

El objeto de la angustia se convierte en objeto de fascinación, el miedo a la muerte en la búsqueda de la muerte”.

Se trata de una manera de estar vivo. Si la muerte es el límite de todas las cosas, encontrarla, encararla, es conseguir un punto de referencia, que garantice la razón de existir, que permita encontrar alguna paz interior.

En este sentido, muchas veces, cuando la muerte surge, únicamente sucede por accidente, porque el hilo tenue que la separa de la vida, a veces se quiebra en virtud de su propia debilidad y de las pruebas a las que el adolescente se somete sin tener preparación para ello o forma de control sobre sus inevitables consecuencias.

Así, el accidente toma el lugar del suicidio o del asesinato, lo que para estos autores es raro en los niños pero, a veces, se produce en los adolescentes.

Podremos, por tanto, llegar a la conclusión de que, en la Adolescencia, muchos de los problemas que el individuo entiende como insolubles, que lo amenazan o lo dejan demasiado incómodo ante la sociedad de los adultos, lo desvalorizan, pueden orientarse a la práctica de un juego de confrontación con la muerte: “ To risk or not to risk”...

En un trabajo sobre el “Estudio del Comportamiento en Carretera de los Jóvenes”, Pires MATOS (1991), afirma que los jóvenes incluidos en el grupo de los que tienen más accidentes (con dos o más accidentes), se percibe que en su dinámica familiar, existen graves problemas de organización y de referentes de emotividad y afectividad.

2.1. Significado Social de las Frustraciones Juveniles

Por tanto, parece poderse inferir que todas las situaciones del entorno del joven / adolescente que no sean portadoras de una orientación estructuradora, a los niveles familiar, escolar y del medio más amplio, comprendiendo éste los grupos de semejantes y las vecindades, favorecen su inestabilidad emocional.

Si es verdad que, como afirma ERIKSON (1976), “los niños no se convierten en neuróticos por culpa de las frustraciones, sino por falta o pérdida de significado social en estas frustraciones”, entonces, existirán más razones de preocupación para los casos de niños que sufren negligencia, abusos y malos tratos familiares.

También problemas familiares y sociales, actitudes permisivas ante las drogas, consumos precoces de tabaco y de alcohol, desrespeto por la autoridad y por las instituciones sociales y desinterés frente a proyectos de vida personales, podrán revelar problemas de adaptación que, pudiendo ser puntuales y pasajeros, también se podrán perpetuar si no son objeto de seguimiento adecuado, pasando a patrones habituales de comportamiento y a situaciones efectivas de exclusión social e, incluso, de delincuencia.

De esta forma, podremos considerar como comportamiento de riesgo todo aquel que expone al joven a un peligro tangible, a nivel de su seguridad e integridad física y bienestar psíquico.

Quiere esto decir que, el comportamiento de riesgo se podrá referir tanto a situaciones de bienestar y seguridad personal del individuo, como a situaciones de agresividad con los otros.

Para J. F. BALDRUSCH y DUNBAR (1961), a veces hay una alternancia entre la delincuencia y la propensión a los accidentes, pudiendo suceder éstos en virtud de una alternancia entre dos actitudes, el combate y la fuga.

2.2. Buscando los propios valores, según David Le Breton

Por otro lado, de una perspectiva sociológica, David Le BRETON (1994) afirma que “en ausencia de referencias sociales y culturales sólidas, el individuo es llevado a buscar en sí, y por sí, sus propios valores” y por eso, “los comportamientos de riesgo se asumen, para el adolescente, como un caso personal de “cultura”, de conocimiento de sí mismo”, lo que es más pertinente cuanto más perdido en la sociedad se siente éste.

Para este autor, los nuevos modelos de aventura, donde la exposición al riesgo es casi absoluta, consagran la emergencia de una situación en la que no se trata tanto de la exploración del mundo, que siempre ha atraído a los jóvenes socialmente adaptados, sino de una “exploración” de sí mismos a través del mundo, de su cuerpo experimentando el riesgo, lo que convierte a los lugares por donde pasa, en cierta forma, en indiferentes, meros “décors” para un recorrido personal.

La búsqueda del riesgo surge así de la necesidad del adolescente de “sentir la vida”, de “saber y poder” adoptar mecanismos de superación de los riesgos y del deseable “reconocimiento” social, por el grupo de semejantes, de sus capacidades.

El riesgo también está vinculado “a lo mágico”, a la metafísica, a la protección de fuerzas superiores, situación que es más valorizada en la medida en que los jóvenes no comprenden las situaciones problemáticas en las que viven y se relacionan.

Sin querer avanzar por el campo filosófico, no podré dejar de recordar que algunos autores defienden que el riesgo forma parte del imaginario, de la relación del hombre con la muerte. Para éstos existe una necesidad constante de que el hombre “se desafie”, “se pruebe a sí mismo”, compruebe continuamente sus mecanismos de alerta, de defensa, se supere y progrese, como si intentase poner a prueba sus capacidades de respuesta a peligros imaginarios, amenazadores de su integridad física y de su supervivencia.

Esta conciencia de riesgo de la especie a los peligros, tanto de los desencadenados por factores exógenos, como por factores endógenos, llevarán el hombre, según algunos, a la búsqueda cotidiana del riesgo, como forma de entrenamiento de sus capacidades de respuesta y supervivencia física y, simultáneamente, de descubrimiento de puntos de referencia significativos para su existencia, como elemento de un grupo.

3. Oportunidad del Deporte de Riesgo para la Integración de Adolescentes

El recurso a las Actividades de Riesgo o deportes de riesgo, como parte del tema general del “deporte”, nos permiten comprender cómo contribuye el deporte al conocimiento de la sociedad, de los comportamientos sociales, como apunta N.ELIAS, y también nos posibilitan teorizar una intervención socializadora con jóvenes con comportamientos sociales problemáticos, porque las actividades de riesgo inciden sobre sus emociones.

La práctica deportiva tiene además el interés de la implicación objetiva de los técnicos participantes, su especialización y objetivos definidos, aunque podría decirse que se mantiene siempre subyacente, tal vez no de forma tan intencionada, en toda la práctica deportiva, al tener como finalidad, como dice ELIAS, reducir los daños físicos en el momento de la competición, así como el de obligar a los participantes a adoptar un determinado tipo de comportamiento (cumplir unas reglas, normas).

Es decir, cuando se recurre a estas actividades, se trata de trasladar una agresividad social natural, individual y de grupos, de contextos bélicos con ofensas físicas y morales incontroladas, a contextos estructurados, donde impera la organización de estructuras sociales, transformándolos en enfrentamientos no violentos de habilidades corporales a lo que llamamos “deporte”.

De manera que, en la mayoría de los enfrentamientos deportivos, las reglas existen con la finalidad de mantener estas prácticas bajo control, vaciando de violencia brutal e incontrolada los comportamientos sociales, en particular, los grupales.

3.1. Frente a la trayectoria tendencial del joven pre-delincuente

Desde este enfoque se muestra que es posible controlar y reducir la exclusión y marginalidad juveniles. Se muestra especialmente a ONGs, sociólogos, profesores, educadores, animadores socioculturales, representantes de la justicia y a responsables políticos, que existen medidas de intervención reeducativa, no formales (en el ámbito del ocio y el deporte) que, siendo aplicadas rigurosamente, con una metodología adecuada y por profesionales con perfil adecuado, pueden evitar otras de carácter punitivo, judicial, que aísla más a los jóvenes y dificulta su inclusión social, ayudándolos a encontrar su propio camino, a través del descubrimiento de sí mismos y de los otros, promoviendo su bienestar, desarrollo personal y social, su responsabilidad.

La gravedad de la situación de estos jóvenes y la dificultad de trabajar con ellos se centra, no sólo en el hecho de no disponer de tiempo suficiente para un cambio de actitud de éstos, sino también, en su resistencia a toda y cualquier intervención de carácter educativo.

Sin embargo, debido a la historia de sus vidas, de pocos años pero de muchos problemas, el período de intervención protectora con estos jóvenes está a punto de terminar, por lo que, la preocupación de la justicia, pasa a ser la protección de las víctimas de sus actos, prometiendo enviar a estos jóvenes a instituciones que, por la promiscuidad con otros delincuentes, termina funcionando como respuesta negativa, impidiendo que los jóvenes en cuestión adquieran nuevos valores sociales, nuevos comportamientos, facilitándoles, más bien, aprendizajes negativos, relacionados con la vida del crimen y la violencia.

Por el abandono al que se han visto abocados, estos jóvenes son incapaces de reconocer por sí solos la incorrección de sus actos sociales, lo que es natural en una personalidad pre-delincuente o ya delincuente, como asegura el sociólogo Roger MUCCHIELLI en “Cómo se vuelven delincuentes”. En estos casos se desarrolla, ante todo, una mentalidad de desculpabilización e incluso de victimización, culpando a la sociedad en general por su situación, buscando su paz interior a través de la venganza contra esta misma sociedad y contra sus miembros, principalmente contra los más integrados, con los que se sienten identificados con esta sociedad, causando sufrimiento, a través de actos antisociales, así como negándose también a colaborar con los técnicos, tanto por el desconocimiento de otra realidad, como por miedo a enfrentarse a situaciones extrañas que no dominan.

Estos jóvenes, precozmente juzgados, abandonados a sí mismos y adaptados a la fuerza al mundo de los adultos, la mayoría de las veces éste también sin reglas, sin límites, sin perspectivas, sin valores morales ni éticos, terminan creando mecanismos de supervivencia que necesariamente pasan por la delincuencia.

Por esta razón, evitan a los técnicos, a los que no identifican como a los adultos que conocen, negándose por eso a ser ayudados, lo que inevitablemente lleva al fracaso de cualquier intento de intervención socializadora educativa.

La ausencia de medidas que lleven a la inversión del actual estado de cosas, que eviten o reduzcan los efectos nefastos de la Globalización, que inviertan el estado progresivo de marginalización de estratos de población cada vez más numerosos, abarcando éstos el fracaso y el consecuente abandono escolares y la privación progresiva de participación social, promoverán necesariamente el desencadenamiento de procesos mentales que empujan inevitable y naturalmente a los afectados a la exclusión social, con daños ocasionalmente irreversibles y onerosos para los directamente afectados y con consecuencias sociales negativas para el conjunto de la población.

Las prácticas sociales, familiares o institucionales, podrán marcar irreversiblemente el proceso de desarrollo de cualquier niño identificado como “normal” y que, de esta forma, se verá precoz y arbitrariamente imposibilitado para participar, de forma adecuada, en el proceso de socialización.

3.2. Una perspectiva inter-multi disciplinar innovadora

Por otro lado, teniendo en cuenta una intervención socializadora, no es posible tener una imagen, una comprensión, aunque sea aproximada, de los comportamientos del

“Ser Humano”, dada la complejidad, sin el recurso articulado de explicaciones sociológicas, psicológicas, filosóficas y, también, fisiológicas.

La perspectiva “multi” e “inter” disciplinar no es innovadora. Autores como Daniel Bertaux, Erving Goffman, Howard Becker, Anselm Strauss y Norbert Elias vienen defendiendo esta perspectiva en muchas de sus obras. Especialmente este último autor, en la obra “A Busca da Excitação” comenta que existen temas, como el ocio y el deporte que, por su capacidad y complejidad, exigen el cruce y el complemento de información de otras áreas científicas además de la sociología, temas donde se pueden incluir las actividades o deportes de riesgo, base de la pauta de intervención enfocada en esta investigación.

Como explícitamente apunta ELIAS, las rutinas de tiempo libre tienen como principal función activar formas de excitación agradables, las cuales, a su vez, no pueden ser debidamente comprendidas por medio de un abordaje sociológico que ignore sus dimensiones psicológicas y fisiológicas, por lo que los trabajos de este autor constituyen las bases para una verdadera teoría multidisciplinar de las emociones – sociológica, psicológica y fisiológica.

Al plantearse la cuestión de la necesidad de intervención educativa, socializadora, en la reestructuración de la personalidad de los jóvenes problemáticos, he desarrollado una metodología que articula una intervención que guarda semejanzas con los estudios etnometodológicos y con la Investigación – Acción, con las ARC (Actividades de Riesgo Controlado), como actividades de campo.

Para eso, teóricamente, este tipo de intervención se apoya en contribuciones de sociólogos como: Pierre Bourdieu, Philippe Corcuff, Jean-Louis Derouet, Rémy Hess y Harold Garfinkel, Goffman, Becker, Strauss y Norbert Elias, Bernard Lacroix, Peneff, Pollak, Albert Ogien. Las reflexiones de autor se utilizarán cruzándolas con las reflexiones de evaluación empírica de las Actividades de Riesgo.

Si, como defiende Edgar MORIN, el sistema educativo es fundamental en el desarrollo de las comunidades y en la garantía de acceso de todos los individuos a los medios y bienes disponibles en la sociedad global, la intervención con recursos a las actividades antes mencionadas será tanto más pertinente cuanto más pueda integrarse en la reforma de ese mismo sistema, que urge realizar y ampliar a los jóvenes crónicamente desmotivados, a los que padecen disturbios emocionales, problemas de aprendizaje y a los que sufren desventajas educacionales, contribuyendo a la reducción de los problemas identificados en las escuelas y en el trabajo docente.

Las metodologías de articulación entre sistema educativo y ARC y la creación del modelo de intervención creado, también se conectan en las Teorías de Grundtvig de las Folk High Schools (Dinamarca y Suecia) y sobretodo en la Escuela Democrática (Bélgica) y la Pedagogía Institucional (Francia, de Francoise Dolto, Fernand Oury y Jacques Pain).

Como dice N. ELIAS, hay problemas que no pueden explorarse dentro de las fronteras de una única especialidad.

En el abordaje de un tipo de intervención tan específico y simultáneamente tan holístico como la socialización de un ser humano no realizada en el momento conveniente, no es posible proyectar de forma segmentada y objetivamente sociológica ningún tipo de intervención, ni ver las transformaciones producidas en estos mismos individuos.

En palabras de Eric Dunning, la teoría de ELIAS fundamentalmente intenta “superar el juego de las evaluaciones heterónimas y de las tendencias dominantes de pensamiento dicotómico y dualista”, teniendo como objetivo, desarrollar “el desvío en el sentido del distanciamiento”, es decir, fundamentalmente, y con todos los medios a su disposición, incluyéndose en éste los conceptos y metodologías de las diversas áreas científicas, la comprensión de los seres humanos y de las sociedades que éstos constituyen.” Y como complemento a esta idea, DUNNING añade: “es una teoría que permite valorar el significado social del deporte y que, en esta línea, se esfuerza, entre otras cosas, por establecer los fundamentos de la teoría sociológica de las emociones. Esta teoría también busca subrayar el control individual y social de la violencia y los procesos de larga duración que pueden observarse a este respecto. En síntesis, es una teoría, por encima de todo, de desarrollo.”

4. Estrategias de Intervención con ARC

Relacionando lo anterior con las ARC, puedo afirmar que con la intervención se pretende que el practicante / usuario / cliente, aprenda a observar su propio comportamiento cuando está en situación de crisis, de ansiedad, de descontrol emocional y reconozca la necesidad de apoyo técnico para saberse “auto controlar” mejor, aprendiendo a evitar con mayor eficacia, la manifestación de comportamientos sociales problemáticos.

Este tipo de intervención podrá incidir también en las características de retracción y depresión de los jóvenes, haciéndolos capaces de expresar sus temores más escondidos y mejorando su baja autoestima, a través del desarrollo de competencias personales y sociales progresivamente reconocidas y desarrolladas por ellos.

La intervención con las ARC enfatiza el ambiente ecológico del usuario, llevando a la interacción de éste con el ambiente natural, con los grandes espacios de aventura, ganando progresivamente el placer por la libertad de movimientos.

Se considera que, para que se pueda pensar en el éxito del proceso de socialización e integración de los usuarios, debe ser fundamental el autodescubrimiento del placer, incluso, y sobre todo, cuando éste se gana y conquista con esfuerzo.

Por otro lado, la integración y el aprendizaje de reglas sociales no puede realizarse contra o al margen de la familia de origen y del grupo de convivencia y referencia de los jóvenes, por lo que no se defiende el alejamiento forzoso y artificial de los mismos de los lugares y de las compañías anteriores, pudiendo, preferentemente, trabajar con el conjunto del grupo, aprovechando las sinergias existentes en el mismo o ayudándolo a crear sinergias positivas.

4.1. Aprendizaje en grupo y con técnicos

Por estas razones, defendemos que la intervención deberá realizarse en grupo, integrando equilibradamente los elementos de confianza del usuario, siempre que se garantice, con cierto margen de seguridad, que éstos no ponen en riesgo el éxito de la intervención.

Por otro lado, en este tipo de intervención, se defiende que siempre se deberán transponer a la realidad cotidiana, las vivencias de la práctica de las actividades, las emociones vividas, los sentimientos despertados y las respuestas adecuadas encontradas.

En un contexto “securizador” conquistado es donde se podrán abordar cuestiones como el ambiente de origen y vivencia del usuario y aspectos familiares, entre otros.

La actuación concreta del técnico se basa en la creación de condiciones para que el usuario descubra y dé prioridad a los “bienes naturales”, en relación con a los “bienes materiales”, esencialmente, los de consumo superfluo, y en la orientación del usuario al análisis de sus problemas personales, de su relación consigo mismo y con los otros, incluyendo entre éstos a su familia, a sus amigos o compañeros, intentando, cuando sea posible y necesario, que éste contribuya a la alteración del ambiente, de forma que se haga más receptivo, acogedor y estructurado.

Para profundizar este tipo de intervención, concretamente en cuanto al papel de la motivación, de la excitación y de las tensiones, de las emociones, de los sentimientos y de los símbolos y tensiones miméticas, del dolor y del placer, de la necesidad de controlar energías elementales e impulsos espontáneos, antisociales y de la necesidad de liberar energías exteriorizadas de forma socialmente aceptadas, utilicé, en los proyectos referidos antes, esencialmente las contribuciones de Norbert ELIAS, sociólogo reconocido en el ámbito del estudio de las problemáticas del “deporte”, así como de la Pedagogía Institucional de Fernand OURY y Jacques PAIN, siempre con una perspectiva de implicación de los jóvenes en la resolución de sus problemas.

4.2. Motivación, cognición y emoción (la triología clásica)

Sin embargo, para HILGARD (1980) y HOFFMAN (1986), citados por Ross BUCK (1988), es imposible concebir el estudio separado de cualquier elemento de la Trilogía Clásica: Motivación, Emoción y Cognición.

En este principio es en el que basé la idea de que, al abordar los conceptos de Motivación y Emoción, no se podrá dejar de considerar la contribución de las teorías de la evolución del cerebro y de su participación en el desarrollo del individuo, en particular la teoría de los “Ordenadores Biológicos” o “Triuna” de Mac LEAN (1968/70) y R. BUCK (1988).

Para KLEINGINNA y KLEINGINNA (1981), citados por R. BUCK (1988), la Motivación y la Emoción a menudo están asociadas a un Comportamiento Final, principalmente, a la acción de ataque y fuga.

Sobre el concepto de Motivación, los autores citados exponen que, tradicionalmente, éste ha sido definido como el proceso por el cual el Comportamiento es activado y direccionado con la finalidad de alcanzar una meta, un objetivo. Por ello, los mecanismos de control implican desde los simples reflejos hasta comer y beber, el acto agresivo, la curiosidad y exploración y, también, varían de intensidad y de individuo a individuo.

Por esta razón es por la que GOTTLEIB (1984), explica que, el control del comportamiento, está biológicamente basado en una jerarquía de sistemas filogenéticos, sistemas estructurados por la evolución, que implican reflejos, instintos, etc., propios de la especie y de sus condicionalismos y por sus sistemas ontogenéticos, estructurados por la experiencia individual y cuyo aprendizaje y conocimientos están en su base.

Así, para esos autores, los sistemas más antiguos de control social, los filogenéticos, afectarán a la motivación, mientras los segundos, los ontogenéticos, al proceso de aprendizaje y conocimiento.

Específicamente en el caso de la Emoción, muchas veces, ésta también es definida como responsable de la existencia de sentimientos subjetivos que afectan a: la afectividad, el placer, la contrariedad y, también, por sentimientos primarios de rabia, miedo, felicidad, tristeza, sorpresa y disgusto o, incluso, interés y alegría, así como es responsable del despertar fisiológico y de las señales de alerta, lo que provoca alteraciones en el ritmo cardíaco, en la sudoración y en la defecación.

La Emoción implica tanto la experiencia o conocimiento, por parte del individuo, de cierto estado, sentido, como la expresión / imagen, que éste ha grabado en el individuo, a través de las acciones / respuestas, que el mismo ha aportado.

Si vivencias traumáticas, sufridas, donde la agresividad, el miedo, la desconfianza han sido predominantes, han causado efectos nefastos y contundentes, habiendo por ello condicionado el desarrollo afectivo de los individuos en cuestión, por otro lado, las experiencias positivas podrán ayudar a estructurar a los individuos que más han sufrido.

Así, cualquier tipo de acción socializante (que incida a nivel del neocortex), aunque recurra a una actividad física o, incluso, de riesgo, que no favorezca la estructuración psíquica y emocional al más profundo de los niveles (paleocortex), solamente tocará aspectos superficiales que, por cierto, se verán amenazados o destruidos en cuanto surja un problema entendido como suficientemente grave, en cuanto el individuo se sienta en peligro.

O sea, sólo cuando los problemas del cerebro profundo, del área del paleocortex sean debidamente ecuacionados y haya respuestas adecuadas a este nivel, será posible ayudar al individuo a estructurarse para poder sentir, pensar y valorizar su papel social y las respuestas que la sociedad espera que dé.

En el sentido pedagógico, terapéutico en el que utilizamos las actividades de riesgo controlado y, en particular, la Escalada, es donde creamos memorias positivas agregadas a situaciones altamente emotivas y motivadoras, de enorme esfuerzo, de sacrificio intenso, de miedo profundo y de contentamiento explosivo, asumiendo todo su esplendor en la frase de DAMÁSIO: "SIENTO, EXISTO, LUEGO PIENSO".

4.3 Implicar el cuerpo en el aprendizaje, según A. Damásio

La idea de intervenir en la esfera de la emoción y de los sentimientos, de la mente, sin implicar al cuerpo, me pareció ineficaz y se vio reforzada por la opinión fundamentada de especialistas.

Efectivamente, la idea de la íntima relación entre cerebro / alma y cuerpo es puesta de relieve por numerosos autores, independientemente de su área académica y sus especializaciones, desde Espinosa a Damásio, pasando por E. Morin, M. Ponty, M. Sérgio, David le Breton.

Si DAMÁSIO (2003) afirma que "...la mente existe dentro de un organismo integrado y para él; nuestras mentes no serían lo que son si no existiese una interacción entre el cuerpo y el cerebro durante el proceso evolutivo, el desarrollo individual y el momento actual", ya M. PONTY invoca que "el Cuerpo es el medio y el lugar donde me experimento, donde me reconozco como existente" y Edgar MORIN concluye: "el Cuerpo es bastante más que el físico"

De esta forma, parece que es común la idea, como expone DAMÁSIO, de que "...el cerebro humano y el resto del cuerpo constituyen un organismo indisoluble, formando un conjunto integrado por medio de circuitos reguladores bioquímicos y neuroló-

gicos mutuamente interactivos (incluyendo componentes endocrinos, inmunológicos y neurales autónomos” y de que “...el organismo interactúa con el ambiente como un conjunto: la interacción no es ni exclusivamente del cuerpo ni del cerebro...”

Ha quedado claro que cualquier intervención educativa y terapéutica con vista a la modificabilidad del comportamiento social, implicando emociones y sentimientos tendría, necesariamente, que recurrir a la implicación tanto de la mente como del cuerpo.

Para DAMÁSIO (2003), “...el amor, el odio y la angustia, las calidades de bondad y crueldad, la solución planificada de un problema científico o la creación de un nuevo artefacto, todos ellos, tienen como base los acontecimientos neurales que se producen dentro de un cerebro, siempre que este cerebro haya estado y esté, en ese momento, interactuando con su cuerpo. El alma respira a través del cuerpo y, el sufrimiento, ya empiece en el cuerpo o en una imagen mental, se produce en la carne.”

También, en opinión de ESPINOSA, según DAMÁSIO (2003), los organismos, los seres vivos, están dotados de capacidad para reaccionar emocionalmente a diferentes objetos y acontecimientos y, esta reacción, es seguida de un sentimiento compuesto por la sensación de placer o dolor.

Basándome en la idea defendida por DAMÁSIO de que “los sentimientos de dolor o placer son los cimientos de la mente”, y como sostienen otros autores, reforzando que, prácticamente, sólo las experiencias sensoriales que causan placer o dolor, se recuerdan, constituyéndose a su alrededor modelos de memoria adecuados y referenciados, vinculados estrechamente al control y valoración del tipo de informaciones que recibimos, me pareció que la intervención tendría que implicar necesariamente tanto la mente como al cuerpo.

Así, una intervención eficaz, tendría necesariamente que “tocar los sentimientos” de los individuos, en lo más profundo que poseían: miedo, angustia, desconocimiento de sí y de los otros.

Es decir, si los jóvenes identificados con problemas de comportamiento habían sido objeto de vivencias negativas, traumáticas, violentas, era necesario adoptar una metodología que los confrontase con una práctica que los implicase corporal y emocionalmente, igualmente contundente, igualmente violenta pero de signo positivo.

Estos principios, dan base a la idea de que el poder de los afectos es tal que la única posibilidad de triunfar sobre un afecto negativo – una pasión irracional – requiere un afecto positivo aún más fuerte, desencadenado por la razón y de que “un afecto no puede ser controlado o neutralizado excepto por un afecto contrario más fuerte que el afecto que necesita ser controlado”, me hicieron aceptar y adoptar decisivamente la práctica de actividades de riesgo controlado, realizadas en el medio natural, destacando entre éstas, la escalada en roca, como un recurso educativo y terapéutico en la intervención con jóvenes con problemas emocionales y del comportamiento.

En una perspectiva más en el ámbito del reconocimiento social, las actividades de riesgo y la escalada en particular se presentan potencialmente receptivas a los jóvenes porque, como señalaba el sociólogo francés David Le BRETON (1994), actualmente y entre los jóvenes, “el Cuerpo ha pasado a ser por excelencia el lugar de la inversión y valorización individuales”.

Por otro lado, este tipo de intervención está identificado con el ocio y con la modernidad al contrario de las tradicionales intervenciones vistas como “moralizantes”, y, por ello, inmediatamente desvalorizadas.

5. Planteamiento de la Aplicación Experimental

En base a las teorías revisadas, llevé a cabo la aplicación práctica de una serie de actividades físicas, encadenadas por una lógica específica, donde el riesgo, la inseguridad, la muerte, son visibles para el individuo, pero no reales, por la asunción de reglas claras de seguridad, con un sistema de reflexión y de auto-evaluación de los comportamientos sociales, utilizando los “Cinturones de Competencias”, adoptando los técnicos, en su relación con las poblaciones con quien trabajan, principios de intervención basados en la investigación-acción y en los métodos etnológicos.

La aplicación de las ARC como recurso educativo / socializador se preparó para que se adaptase al tipo de jóvenes desmotivados, con experiencias reiteradas de fracaso escolar y personal, que han abandonado el sistema escolar, ahora integrados en el proyecto “Escola da Floresta” que funciona en Setúbal, Portugal, bajo la responsabilidad de “Questão de Equilíbrio” – Asociación de Educación e Inserción de Jóvenes, Institución Particular de Solidaridad Social (IPSS), a jóvenes integrados en residencias de la Casa Pia de Lisboa, proyecto “Cuidar para Inserir”, bien como a jóvenes marginales de etnia gitana integrados en el proyecto del Barrio S. Cosme en Prat de Llobregat - Cataluña.

De todos ellos extraje enseñanzas, resultantes de la observación de los jóvenes en las actividades, de la apreciación de sus reflexiones, así como de las opiniones del trabajo con técnicos de las instituciones a las que los mismos pertenecen.

5.1. Función del técnico / investigación-acción

Sobre la utilización de los métodos etnológicos y de investigación-acción, estos fueron adoptados por la necesidad de los investigadores capturar información directamente de la experiencia vivida, de las situaciones conflictivas a que se exponen las poblaciones a estudiar, con un enfoque multimetódico, cualitativo; estudiando la realidad en su contexto natural, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que los mismos tienen para las personas implicadas.

Estoy en este sentido de acuerdo con Taylor y Bodgan (1986), en sentido lato, la investigación cualitativa produce datos descriptivos, a los cuales contribuyen los discursos formales e informales, orales y escritos, de las personas, así como su conducta observable.

Por este motivo se puede afirmar que la investigación cualitativa también es inductiva porque lleva a las personas a alterar sus patrones de comportamiento por estar y saber que están siendo observadas, así como, al verbalizar los problemas y eventuales soluciones, sentir el cambio y recibir el apoyo para el mismo.

La hipótesis central sería pues que las “personas van cambiando” cuando cambian sus comportamientos, por la conciencia de lo que son, de los problemas que sienten, al mismo tiempo que se modifican por el eco que reciben del grupo en el que se encuentran integrados y del investigador, que es sensible al efecto que él mismo causa en las personas que son su objeto de estudio.

El investigador ve los cambios, observando y analizando el escenario y a las personas como un todo, desde una perspectiva holística, en la que personas, ambiente y grupo no son sólo variables. Por lo tanto, los investigadores cualitativos deben intentar comprender a las personas en el ámbito de referencia de las mismas, valorando todas las perspectivas, considerando que, de entrada, todos los escenarios y agen-

tes pueden ser válidos. Esto presupone también que el investigador sea capaz de poner de lado sus propias creencias, sus perspectivas y predisposiciones, estando atento a todo lo que puede llegar a convertirse en prejuicio.

Así, en particular en los momentos de reflexión, posteriores a las actividades y en las reuniones de auto-evaluación con lo sistema de los “Cinturones de Competencias”, se fueran elaborando, como sugiere Le COMPTE (1995), “una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de encuestas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos”.

Por otro lado, en las actividades físicas, el investigador, tampoco tiene un papel tan pasivo como en la tradicional investigación cualitativa, dado que “domina” la situación, eligiendo los lugares de práctica, las metodologías de intervención, los recursos disponibles, así como las informaciones necesarias para que exista seguridad para los participantes. Reforzando esta idea, podré afirmar que el investigador / monitor, también aplica las técnicas en los momentos en los que considera que debe hacerlo, para que los individuos venzan los obstáculos y terminen con éxito y seguridad las actividades propuestas.

Es decir, a través de la “pedagogía del éxito”, el investigador / monitor / técnico de las ARC lleva a los jóvenes, “los obliga, y no de una forma pasiva, a vencer los obstáculos y a descubrir las razones de tal hecho”, a veces un caso único en su vida.

5.2. Enfoque Metodológico

Tal vez podré afirmar que este trabajo se encuentra un poco en el cruce de dos métodos, el etnológico y la investigación-acción.

Primero, en el método etnológico, las cuestiones están centradas en la interacción verbal y en el diálogo, se basan en el proceso, en la experiencia a lo largo del tiempo, donde el cambio puede caracterizarse por fases o etapas, usándose como técnicas e instrumentos de registro de informaciones, el diálogo, las actas de reuniones, los registros en audio y vídeo.

Segundo, en la Investigación-Acción, las cuestiones están centradas, en la mejora de los comportamientos y en el cambio social, usándose como recurso de recogida de informaciones todo tipo de registro, incluyendo los citados en el método anterior.

La etnometodología, cuyas fuentes encontramos en las obras de Parsons, Shutz y en el interaccionismo simbólico, donde se reconoce el trabajo de Garfinkel, el objetivo es estudiar los fenómenos sociales incorporados a los discursos y acciones derivados de las actividades humanas. Es lo que ocurre con las reuniones de reflexión y de auto-evaluación, onde se habla de los miedos, de los sueños, de las relaciones con los otros y con la sociedad en general, mientras que con las ARC el role preponderante es dado a la acción y a la reflexión sobre la misma, recorriendo a las contribuciones de Pierre BOURDIEU (1980), concretamente en sus obras “Esquisse d’une théorie de la pratique” y “Le sens pratique”, donde aborda la sociología de la acción y la lógica de la práctica, como también as de Harold GARFINKEL, según Rémy HESS (1985), uno de los mayores responsables del desarrollo de la Etnometodología en la educación y en el área de la Sociología.

Rémy HESS (1985) no sólo prevé la posibilidad de participación activa del investigador en un contexto de acción, como defiende incluso la inevitabilidad de esta participación.

Para este autor, la perspectiva de la etnometodología va aún más lejos que aceptar o proponer la participación del investigador, del “sociólogo profesional”, tanto en la acción como en la investigación y avanza incluso hacia la utilización de los “observados” como agentes activos de reflexión y constructores del saber.

La investigación, para el sociólogo, en una perspectiva de la etnometodología, no consiste en, por ejemplo, utilizar a los jóvenes incidiendo en cosas que no conocen, sino en “promover la exploración” de todo lo que ya saben de alguna manera, desdoblado tales conocimientos en todas las dimensiones.

Para BECKER (2002), la investigación no debe basarse ni en la confianza sobre la producción científica de un técnico, ni en la confianza sobre el discurso dominante sobre un determinado grupo, sino en adoptar la perspectiva de los actores, intentando que los mismos comprendan el sentido de sus prácticas, interpretando las situaciones vividas por ellos mismos. Esto supone un cambio de sentido de la investigación, permitiendo a los actores, aunque sean marginales o con comportamientos desviados, no siendo especialistas, que aprecien sus conductas, aceptando la investigación sus puntos de vista y, como señala el autor, “no adoptando exclusivamente el punto de vista administrativo producido por especialistas de la gestión de los diversos problemas sociales, o incluso, las estadísticas oficiales”.

El recurso a la aproximación mediante el análisis biográfico, método real de la historia oral, en la perspectiva de Jean PENEFF (1990:57), debe insistir progresivamente en la percepción del otro, en la relación cara a cara en la interacción, sobre la historia del encuentro, sobre el contexto social que permitió la situación a estudiar, valorando también las experiencias pasadas de los individuos, sus expectativas y su evaluación de las perspectivas de futuro.

5.3. Técnicas de recogida de información

Por reconocer las potencialidades de la actitud reflexiva de los propios actores sobre sus actos adopté las ARC como recurso en la intervención socializadora. El recurso a este modelo se aproxima mucho a la etnometodología, además de mi propia implicación directa en las actividades, en la organización de las mismas con el consecuente contacto directo con los jóvenes. Asimismo, éstas tienen como soporte de “cimentación” de la adquisición de competencias, la verbalización de los sentimientos, lo que se produce a través de la reflexión de los jóvenes (practicantes de las ARC) sobre sus prácticas, tanto las relacionadas con las actividades propiamente dichas, como las referentes a lo cotidiano, dado que las primeras apuntan siempre hacia la transposición de los aprendizajes prácticos y las segundas hacia los aprendizajes personales. En este proceso, las verbalizaciones, los comentarios, las hilaciones extraídas por los propios jóvenes participantes, son las que cimientan la interiorización de principios, reglas y valores sociales.

De una forma aplicada a las ARC, lo que se pretende es que el joven reconozca qué aspectos de sí mismo no conoce, qué problemas le afectan, qué tipo de estrategias utiliza habitualmente, cómo ve su participación en el grupo y en la sociedad (familia, escuela, asociación o club, grupo de amigos). Por otro lado, su historia de vida y el conocimiento profundo de sus relaciones con los otros, familiares e institucionales, permitirán una confrontación con lo expuesto en los informes e informaciones existentes.

Regla general, lo que observamos es bastante más amplio y profundo que aquello que nos dicen las informaciones oficiales. Por otro lado, el hecho de que el joven reconozca sus limitaciones y sus potencialidades y confronte lo que piensa sobre

éstas con lo que piensa el grupo, por sí sólo, ya es una contribución inestimable para un cambio positivo de actitudes ayudando, como ha ayudado a algunos de los jóvenes del estudio, a “hacer las paces” con el pasado, comprendiendo que no lo podrían tener controlado en absoluto, pero que podrán dar un nuevo rumbo y un nuevo significado al futuro.

Sin embargo, y a pesar de que tuvimos en cuenta lo que dicen los propios actores, no podemos quedarnos sólo con lo que dicen, dado que gran parte de esta información está empañada de sentimientos, algunos profundos, que pueden perturbar una correcta imagen de la realidad.

Así, fueron también utilizados un conjunto de instrumentos utilizados para la recogida de informaciones, a partir de los cuales se organizó todo el proceso de trabajo con los jóvenes, en que podré destacar los siguientes:

- Procesos Individuales
- Diagnósticos Individuales
- Informes de Incidencias (libros y actas de reuniones)
- Notas de Reuniones con Técnicos y Coordinación de los Proyectos
- Grabaciones Vídeo
- Grabaciones audio (en las reflexiones posteriores a las actividades y en los balances entre actividades)
- Cuestionarios Abiertos (de apoyo a las Entrevistas a los jóvenes)
- Notas de Campo

La utilización de la cámara de vídeo para captar en directo las emociones de los jóvenes en las actividades, el registro vídeo y audio para captar su discurso y el nivel de coherencia del mismo en las sesiones de reflexión tras las actividades, las propias fotos de las actividades y de las tareas rutinarias y su interpretación permitieron, no sólo desbloquear el discurso, sino también, enriquecerlo con detalles que de otra forma no emergerían como, por ejemplo, por la sencilla aplicación del cuestionario, cerrándose los jóvenes ante el mismo porque este es un medio que utiliza la escritura, lo que consideran una tarea con significado idéntico al de escuela o de interrogatorio.

Por ello, la adopción de instrumentos de recogida de información menos usuales y considerados menos formales, permitieron una recogida superior de información, por la disponibilidad manifestada por los jóvenes, al menos a partir de determinada fase del proceso.

Estos procesos enriquecieron las informaciones oficiales que poseíamos y le dieron algún significado más profundo.

Utilicé las entrevistas, algunas cerradas, para evaluar las competencias de los jóvenes que participaran en los proyectos en que se basa este trabajo, bien como para saber su grado de auto-satisfacción y de auto-desarrollo después de la aplicación de las metodologías de las ARC.

5.4. Vivencia corporal de las reglas sociales

En este tipo de intervención, la adopción de métodos como el Etnográfico, la Investigación-Acción y el recurso a las Actividades de Riesgo Controlado, como actividades de campo, se basó en aquello que me pareció que era la pertinencia de la idea de

Bourdieu, cuando entiende que el “habitus”, siendo la forma a través de la cual se imprimen las estructuras sociales en los individuos, se producen no sólo en sus mentes sino también, en sus cuerpos, convirtiéndose en un “sistema de disposiciones duraderas y transponibles”.

Es decir, el aprendizaje, la adopción de modelos, de reglas, de valores, de ideas e ideales, de perspectivas de futuro, no se hacen sólo a través de los mecanismos cerebrales, sino también, a través del cuerpo y del viaje del cuerpo por el ambiente natural y social. Lo cognitivo, no es por ello resultante únicamente de las “funciones cerebrales puras”, del conocimiento explícito y verbal de reglas, sino esencialmente, resultante del conocimiento de la vivencia del propio cuerpo, de sus sensaciones, en un determinado ambiente social y natural.

Esto quiere decir que no basta con que el individuo conozca formalmente, teóricamente, las reglas de una sociedad, para que las valore, interiorice y reproduzca cuando se depara con una situación determinada. Para que esto suceda, es necesario que las conozca pero que ya las haya vivido, que haya pasado corporalmente por tal situación, que las haya aplicado anteriormente. Para que reproduzca casi automáticamente un comportamiento adecuado, es necesario que ese mismo comportamiento, o uno semejante, haya sido debidamente entrenado con anterioridad, lo que normalmente debería producirse precozmente, cuando era niño.

Por todo lo que acabo de citar, me parece que creándose un contexto adecuado de intervención educativa, socializador, será posible para el individuo, con el auxilio de un técnico, con una metodología adecuada y con los recursos necesarios, reconstruir este sistema de “disposiciones” que permitan no sólo la interiorización de valores y reglas socialmente adoptadas, como también, su aplicación y transposición a nuevas situaciones vivenciadas.

La metodología que sigo, aunque la utilización de la grabadora y del diario con fotos (fotos que fueron en gran parte tiradas por los propios jóvenes durante las actividades del grupo) sean fundamentales, no se restringe a la “sociología de la mirada”, de los jóvenes sobre sí mismos, divergiendo de la perspectiva de GARFINKEL en este aspecto, sino que va más allá, hacia la “sociología de la intervención”, cuando cada uno va comparando su proceso de desarrollo, concretamente a través de la adopción de los “cinturones de competencia”, adaptación del proceso utilizado por la escuela de Neuville, de París, de la Pedagogía Institucional, influenciada por Fernand OURY, Jacques PAIN y Françoise DOLTO.

Las actividades desarrolladas se inscriben en la perspectiva de “modelado de los sentimientos”, principalmente, los que interfieren directamente con las actitudes y comportamientos sociales, trabajando los sentimientos, teniendo como base tanto las emociones desencadenadas fundamentalmente por la práctica de las ARC, como las derivadas de otras actividades en las que los jóvenes se sentían actores responsables y recibían incentivos por parte del equipo técnico.

Esto porque, como afirma DAMÁSIO (2003:31), “Una parte del sistema de valores sigue existiendo y puede ser utilizado en términos abstractos, pero se encuentra desconectado de las situaciones de la vida real”, por eso, es fundamental transponer las experiencias y aprendizajes hechos en las actividades hacia la vida de todos los días, hacia la vida en sociedad.

La adopción de las Actividades de Riesgo, o deportes de Riesgo (ARC), como un sector más amplio del “Deporte”, contiene en sí los potenciales que éste permite transformar pautas de los comportamientos humanos, sobre todo, porque introduce

una dimensión más cercana de los conflictos con la vida, de las relaciones con los otros, de la voluntad de sobrevivir.

La elección de una “actividad de campo”, de espacio abierto, de aire libre, como las ARC, vistas por los jóvenes en una perspectiva “deportiva” y “radical”, facilita el abordaje, la motivación de éstos a la adhesión a la participación, para el debate de aspectos que jamás sería posible abordar en tan poco tiempo y en áreas muy orientadas a la investigación, concretamente con la psicología, cuya imagen es negativa para estos jóvenes.

Por otro lado, las ARC se presentan ante los ojos de los jóvenes como actividades “neutras”, con relación a sus problemas y a sus experiencias, viéndolas como simples actividades de ocio y de “consumo”.

Sin embargo, e independientemente de la forma en que las ven los jóvenes, las ARC deberán ser utilizadas por los técnicos para llegar más lejos y más rápido en el abordaje de problemas de interés para el joven, para derribar la fortaleza que él mismo construyó para “protegerse” de la sociedad y de los otros, lo que le llevó a aislarse y a autoexcluirse.

La aplicación de las ARC deberá permitir el acceso rápido y seguro, a través de la relación de confianza que se establece entre el joven y el técnico, el abordaje de los problemas de comportamiento social del joven, después de que éstos sean previamente identificados.

El hecho de que las ARC sean consideradas por los jóvenes como actividades puramente físicas o deportivas, sólo constituye una plusvalía para su uso en este tipo de intervención.

El hecho de que estas actividades sean identificadas por los jóvenes como “deportes”, facilita al técnico el abordaje de temas y problemas sensibles al joven, sobre los cuales él nunca estaría dispuesto a hablar y a abrirse.

Por ello, el abordaje de tales problemas, en un primer análisis, no deberá incidir en aspectos específicos de comportamiento del joven, pero siempre deben estar referenciados e identificados con la práctica de la actividad y con sus actitudes en ésta. Sólo así, haremos que bajen la guardia, contando en el momento adecuado, con la apertura y la colaboración del joven.

5.4. En el deporte, como en la vida...

La transposición de los problemas, de los temas, resultantes de la práctica de las actividades a los problemas concretos de comportamiento del joven, sólo se podrá producir cuando la relación entre él y el técnico lo permitan, de forma que el joven se dé cuenta de su responsabilidad por los mismos, pero también, de su capacidad para superarlos con éxito, con el apoyo técnico, en una perspectiva de su bienestar personal, de su felicidad y de su inclusión social.

Como en la vida, en el juego, las emociones vaguean en un mar de esperanzas de éxito y miedos de derrota, activando sentimientos muy fuertes, en un cuadro imaginario, produciéndose su manifestación en compañía de muchas otras personas. Esta puede ser una de las formas más eficaces y liberadoras de tensiones acumuladas, dado que en el día a día de una sociedad las personas están más aisladas, teniendo pocas oportunidades para manifestar colectiva y abiertamente sentimientos intensos.

En las actividades de ocio, entre las cuales incluimos los deportes, las personas, según ELIAS, “buscan un despertar emocional agradable y excitación, en resumen, la producción de tipos específicos de aumento de tensión en compañía de otros”.

El autor afirma también que “la ubicuidad de oportunidades en las que los seres humanos pueden recíprocamente “perder sus armaduras” en compañía de los otros, sugiere que las necesidades de estimulación emocional, incluso si ésta no es específica, exigente y relativamente moderada, es bastante más fuerte y generalizada de lo que se admite”.

Por este conjunto de razones, positivas unas y eventualmente negativas otras, así como la forma en que el concepto de deporte se encuentra diseminado por las sociedades a nivel mundial, independientemente de credos, de grupos étnicos, culturas, tipos de gestión política y administrativa, es por lo que el mismo es tan popular.

Por esta misma razón, las ARC, inicialmente vistas por los jóvenes de forma superficial e integradas en el concepto de “deportes”, de “actividades radicales”, tiene un enorme poder de motivación y de apertura de éstos al diálogo con los técnicos, constituyendo un factor de enorme relevancia en el proceso de relación interpersonal y de lanzamiento de lazos afectivos que transmiten seguridad, que permitirán una intervención técnica más rápida y más intensa.

Como apunta ELIAS, los sentimientos se animan y la excitación se ve favorecida por las actividades de ocio, y aquí incluimos las ARC, porque éstas se dinamizan por medio de la creación de tensiones. “Peligro imaginario, miedo o placer mimético (despiertan emociones de un tipo específico, en que a las personas representan y exteriorizan emociones y sentimientos, que también pueden experimentar en su vida de no-ocio), tristeza y alegría se producen y, posiblemente, se resuelven en el cuadro de los divertimentos. Diferentes estados de espíritu se evocan y, tal vez, se sitúan en contraste, como la angustia y la exaltación, la agitación y la paz de espíritu. De este modo, los sentimientos dinamizados en una situación imaginaria de una actividad humana de ocio tienen afinidades con los que se desencadenan en situaciones reales de la vida –eso es lo que indica la expresión “mimética”–, pero el último está asociado a los incontables riesgos y peligros de la frágil vida humana, mientras el primero soporta, momentáneamente, el peso de riesgos y amenazas, grandes y pequeñas, que rodean a la existencia humana.”

Las ARC, al promover el autodomínio, se presentan ante los ojos del joven como un mecanismo que él mismo podrá aprender a dominar y que, por ello, es pertinente su aprendizaje, así como posible su inclusión. Esto porque, como refuerza ELIAS, “el aprendizaje del autodomínio es una condición humana universal, una condición común de la humanidad. Sin ella, las personas, como seres individuales, no llegarían a convertirse en humanas, así como las sociedades, rápidamente se desintegrarían. Lo que puede cambiar, y aquello que de hecho ha cambiado durante el largo desarrollo de la humanidad, son los patrones sociales de autodomínio y la forma según la cual éstos se forjan en el sentido de retardar, suprimir, transformar, en resumen, de controlar de varias formas energías elementales y otros impulsos espontáneos. Lo que ha cambiado, en suma, fueron las operaciones de control engendradas en el transcurso del proceso de aprendizaje individual de un niño y conocidas actualmente por designaciones tales como “razón” o “conciencia”, “ego” o “superego”.

Por este motivo es por lo que los jóvenes reconocen las ARC como un recurso potencialmente poderoso en la transformación de su vida, creyendo que con el apoyo

de esta metodología serán capaces de crear las condiciones necesarias para su inclusión social.

6. CONCLUSIONES

Mi decisión de desarrollar una metodología innovadora de intervención socializadora y educativa, se debió al hecho de darme cuenta cotidianamente de la enorme dificultad de algunos jóvenes adoptaren valores y comportamientos socialmente adecuados, incluso cuando reconocen su pertinencia.

A pesar de poder reconocer la inadecuación de algunos de sus comportamientos e incluso de sugerir “sanciones” para los mismos, es evidente que tales jóvenes, confrontados ante nuevas situaciones de vida, concretas, intensas, demuestran una enorme dificultad, o incluso incapacidad, para “aplicar” los valores y las reglas sociales que necesariamente se encuentran subyacentes a comportamientos socialmente adecuados, incluso cuando, anteriormente, y “en frío” los habían defendido.

Creo que muchas de las respuestas inadecuadas de los individuos son resultado directo de un deficiente proceso de socialización que han sufrido.

Como apuntan varios autores, y en particular Silverio Barriga, los momentos más importantes de nuestra vida están relacionados con las emociones y las manifestaciones de éstas, y las más significativas integran los sentimientos de amistad, amor y odio.

Para muchos autores, gran parte de los problemas de comportamiento social se derivan de la incapacidad de los individuos, por sí solos, de ser capaces de discernir entre lo que es el “bien” y el “mal”, lo que sólo se produce a través de la “afectividad orientada”, del “amor firme”, dejando al individuo en la fase de la juventud o ya en edad adulta, desprovisto de capacidades, de autonomía, para elegir entre lo fundamental y lo accesorio, no siendo por ello, suficientemente competentes para “encontrar” y “crear” su propia felicidad, quedando prisioneros de modelos estandarizados de consumo que les impiden tener la percepción de nuevos horizontes.

No teniendo acceso a la felicidad “prometida” por la posesión de bienes de consumo, no siendo capaces de crear modelos alternativos de felicidad, los jóvenes en particular, y las poblaciones menos integradas socialmente en general, quedan a merced de sentimientos de odio, de angustia, de miedo, de incapacidad personal, adoptando comportamientos o bien violentos o bien pasivos. Reaccionan pero no actúan. Son reactivos pero no proactivos.

El doble sentido de querer participar como “consumidores” y la incapacidad práctica de conseguirlo, lleva a comportamientos dudosos, consubstanciados en la conciencia de los valores de la clase media pero no en su práctica, en la ausencia de conciencia de clase, así como en su débil capacidad de organización.

De todo esto resulta, según Lewis, la apatía, una fuerte sensación de marginalidad, desamparo, dependencia, inferioridad, resignación y fatalismo, así como una débil estructura del ego y un bajo nivel de aspiraciones personales y colectivas.

Al individuo, por lo tanto, le resta, orientarse casi exclusivamente hacia el presente, dado que el futuro se presenta amenazador y el pasado, presupuestamente, no le trae buenos recuerdos... o no estaría en aquella situación.

De este cuadro negativo, no podrá, por tanto, generarse una situación de vida que no sea la de la presencia cotidiana de la violencia, la de una falta de control sobre los impulsos, lo que determina una espontaneidad comportamental que ayuda a la exaltación de la aventura como un valor, dado que en la perspectiva del trabajo sería imposible.

Por todas estas razones que acabo de invocar y por la constatación concreta y diaria de las mismas, especialmente entre de las familias y de los jóvenes que constituyen la población de los proyectos que desarrollo, he tenido la conciencia de la pertinencia y de la urgencia de la creación de un modelo de intervención que fuese innovador, y sobre todo, útil en la intervención con jóvenes privados de un proceso natural, deseable y realizado en el momento propicio de socialización.

Así considero que el “Modelo de Intervención en los Procesos de Socialización con Recurso a las ARC”, es innovador, al menos, en los siguientes aspectos:

1. Permite, desde una perspectiva empírica y teórica, valorar los procedimientos e impactos sociales de nuevas experiencias de integración social de jóvenes, utilizando especialmente el recurso a las Actividades de Riesgo Controlado, como una intervención informal que posibilita el puente a un modelo más formal de trabajo con los jóvenes, a través de la articulación de aquellos con algunos de los etnométodos y con la investigación-acción;
2. Articula, de forma innovadora, interdisciplinaria, algunos elementos y contribuciones teóricas de áreas científicas tradicionalmente independientes, como la sociología, la psicología, la pedagogía, la etnología y las neurociencias;
3. Promueve un tipo de intervención socializadora, aplicable a otros contextos, teniendo siempre en cuenta las necesarias adaptaciones a efectuar, de acuerdo con las especificidades de cada realidad y de cada público con quien se pretende intervenir.

Este tipo de intervención en proyectos como la “Escola da Floresta”, “Cuidar para Inserir” y “S. Cosme” y con la contribución de la Sociología, Psicología y de la Biología (neurociencias), produjeron efectos fuertes, rápidos y duraderos que permitieron ahorrar muchas sesiones de trabajo con los jóvenes, muchos meses de intentos de desbloqueo de su parte, para hablar de aquello que realmente les preocupaba y condicionaba sus comportamientos.

La mejor comprensión del sentido del riesgo para los diferentes comportamientos problemáticos, permitieron una elección más cuidada de las estrategias y de los términos a utilizar, de los “desafíos” a proponer a los jóvenes y una mejor lectura de sus comportamientos en las actividades, por ser mayoritariamente naturales, considerando que ellos estaban expuestos al riesgo, principalmente, al principio, de una forma involuntaria, a menudo presionados indirectamente por los tribunales (porque tendríamos que comunicarles que ellos no querían colaborar...), sufriendo, compartiendo este sufrimiento, queriendo renunciar pero no queriendo demostrarlo, reconociendo que poseían reducidos conocimientos sobre sus personas y ninguna capacidad de autocontrol emocional.

Tales conocimientos, proporcionados por las citadas áreas científicas y aplicados en el propio momento de tensión y de crisis, en pleno proceso de superación de obstáculos, en plena roca, permitieron la interiorización de mecanismos de autocontrol por parte de los jóvenes, lo que por su aceptación nos ahorró, eventualmente, meses de intervención fatigosa, porque en ese caso, contaría con su natural resistencia a cualquier proceso de ayuda.

La verbalización de los acontecimientos y de los sentimientos vividos en las actividades y la transposición de los principios adoptados en las mismas a la vida cotidiana, proporcionaron el aumento de autoestima, la adquisición de competencias para resistir a las frustraciones, la valoración del espíritu de equipo, la adopción de la noción y del sentido de pertenencia.

La contribución de algunos de los etnométodos y de la investigación-acción permitió el autoconocimiento de los jóvenes, de sus capacidades y de la forma en que las mismas podrían utilizarse y potenciarse en la superación o en la reducción de sus problemas.

En una apreciación global, se podrá decir que de los cincuenta jóvenes, que integraron las dos fases del proyecto “Escola da Floresta” y la fase experimental del proyecto “Cuidar para Inserir”, sólo dos fueron condenados por actos delictivos, habiendo mantenido los restantes un comportamiento social bastante correcto hasta el momento.

A pesar de que los resultados de los treinta últimos casos estudiados, entre los cincuenta existentes, pueden considerarse a corto plazo, la verdad es que están considerados, por las instituciones responsables de los proyectos, como bastante alentadores.

Ya se han superado los períodos medios, habituales, en los que los jóvenes en cuestión reincidían en actividades marginales, manteniendo éstos un contacto cercano con los equipos de apoyo de retaguardia.

Una parte significativa de estos jóvenes, prácticamente su totalidad, ha permanecido durante el presente año lectivo en la “Escola da Floresta” o ha ingresado en sus escuelas de origen, o también, han aprobado, entrando en cursos de formación profesional, como es el caso de cuatro de ellos, sin que se conozca hasta el momento ningún caso de abandono.

Recomendaciones

Además de los buenos resultados que ya se obtienen con ARC, la metodología ganaría inequívocamente con la introducción de otros deportes como las Artes Marciales y de los Deportes de Combate, siempre orientado al trabajo de prevención de la violencia.

Otras dos actividades deportivas también deberían integrarse como complemento de la intervención, por la riqueza educativa que encierran: la equinoterapia y el golf.

Porque los niños y los jóvenes tienen un “período de validez” para que los procesos socializadores surtan sus efectos, urge implantar la reforma del sistema educativo, así como el de protección de los menores, sin olvidar nunca la necesidad de trabajo simultáneo con las familias de los mismos, a través de un apoyo en el momento oportuno y eficaz, con el objetivo de intervenir activa y precozmente, evitando problemas individuales irresolubles y de resolución o reducción onerosa.

A pesar de las dificultades, urge trabajar y reflexionar sobre las intervenciones en el terreno, no solo por la conciencia del deber de construir un mundo mejor y más justo, especialmente para los que más lo necesitan, especialmente los niños y los jóvenes, pero asimismo, por la idea de que el Desafío es lo que nos refuerza, nos permite aprender y convertirnos en mejores profesionales, dado que, como diría Cunha REGO, “Contra el viento es como se levanta el vuelo”.

BIBLIOGRAFÍA

- Assailly, Jean-Pascal (1992) *Les Jeunes et Le Risque: Une approche psychologique de l'accident*. Éditions Vigot, Paris. P.255.
- Assally, Jean-Pascal (LPC) (1990) *Le Risque Accidentel a l'Adolescence et sa Prevention*. Vol.II. Le concept de Risque et la Genese du Risque Accidentel chez les Jeunes. Rapport INRETS nº131, Arcueil. Pp.5, 9.
- Barriga, Silvério (1996) *Las emociones cotidianas*. De la Biología a la Psicología Social. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Becker, Howard S. (1985) *Outsiders*, Métaillé, Paris.
- Bourdieu, Pierre (1987) "*Espace Social et Pouvoir Symbolique*" dans Choses dites, Minuit. Paris.
- Bourdieu, Pierre (1982) *Leçon sur la leçon*, Minuit. Paris
- Bourdieu, Pierre (1980) *Le sens pratique*, Minuit. Paris
- Bourdieu, Pierre (1978) "*Sur l'objectivation participante*", Actes de la recherche en sciences sociales, nº 23, Septembre.
- Bourdieu, Pierre: (1982) *Ce que parler veut dire*, Fayard, Paris
- Bourdieu, Pierre (1972) "*Esquisse d'une théorie de la pratique*"
- Buck, Ross (1988) "*Human Motivation and Emotion*", 2ª Edição, Wiley, N.Y., USA., Pp. 16, 3, 5, 6, 8, 9, 18.
- Chobeaux, François (1990) «*L'Escalade: Applications Pedagogiques, Educatives, Therapeutiques*. Actes-1º Rencontre sur l'Escalade dans le Secteur Sanitaire et Social. Chamonix.
- Corcuff, Philippe (1982) *Leçon sur la leçon*. Minuit. Paris.
- Damáσιο, António (2003) *Ao Encontro de Espinosa: As Emoções Sociais e a Neurologia do Sentir*. Fórum da Ciência. Publicações Europa – América, Lda. Mem Martins, M.Sintra. Portugal.
- Damáσιο, António (2000) *O Sentimento de Si.: O Corpo, a Emoção e a Neurobiologia da Consciência*. Fórum da Ciência. Publicações Europa – América, Lda. Mem Martins., M.Sintra. Portugal.
- Damáσιο, António (1994) *O Erro de Descartes: Emoção, Razão e Cérebro Humano*. Fórum da Ciência. Publicações Europa – América, Lda. Mem Martins. M.Sintra. Portugal. 1994
- Dunning, Eric (1992) *Abusca da excitação (prefacio)*. Memória e Sociedade. Viseu.
- Elias, Norbert (1992) *A Busca da Excitação*. Memória e Sociedade. Viseu.
- Garfinkel, Harold (1967) *Studies in Ethnomethodology*, Englewoods Cliffs (N.J.), Prentice-Hall.
- Goffman, Erwin (1973) *La mise en oeuvre de la vie quotidienne*, Minuit, Paris.
- Hess, Rémy (1985) *Revue Pratiques de formation* (analises), Etnométhologies. Numero spécial 11-12. Université de Paris VIII.

- Le Breton, David (1990) *Anthropologie du Corps et Modernité*. Colec.Sociologie d'aujourd'hui. Ed. PUF (Presses Universitaires de France). Paris. pp.264.
- Le Breton, David (1991) *Passions du risque*. Éditions Métailié. Paris,. P.186.
- Machado Pais, J. (1996) *Culturas Juvenis*, 3ª edição, Imprensa Nacional, Lisboa
- Machado Pais, J. (1990) *A Construção Sociológica da Juventude – Alguns contributos*, Sociologia, Problemas e Práticas, Vol. XXV.
- Martínez y alt. (2005) *Casa Pia de Lisboa: Um Projecto de esperança*, Conselho Técnico Científico, Principia, Publicações Universitárias e Científicas, Lisboa.
- Matos, Manuel Pires (1991) *Tese de Doutoramento*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Lisboa.
- Morin, Edgar (2004) *A Escola é o Nosso Futuro*. Jornal "La Repubblica" P.p. Cultura. Itália. 28 Janeiro.
- Mucchielli, Roger (1979) *Como eles se tornam delinquentes*. Colecção Mundo Imediato 3. Moraes Editores. Lisboa,. P.19.
- Pain, Jacques (2006) *L'École et ses Violences*, Ed. Economica, Anthropos, Paris.
- Pain, Jacques; VULBEAU, A. (2003) *L'Invention de l'autorité*, Matrice, Vigneux
- Pain, Jacques (1999) *La non-violence par la violence, une voie difficile*, Matrice, Vigneux
- Pain, Jacques; HELLBRUNN, Richard (1986) *Intégrer la violence*, Matrice, Vigneux.
- Peneff, Jean (1990) *La méthode biographique*, Armand Colin, Paris.
- Pociello, Christian (1989 / 90) *Les Aspects Socio-Culturels de l'Escalade*. Revue Ski & Alpinisme.
- Salgueiro, Emílio (1990) *Crianças Irrequietas*. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Medicina de Lisboa. Pp.665, 668, 669, 663.
- Strecht, Pedro (2003) *À Margem do Amor, notas sobre delinquência juvenil*, Assírio & Alvin, Lisboa.
- Strecht, Pedro (1998) *Crescer Vazio*, Assírio & Alvin, Lisboa.