

Sandoval-Iniesta, A. & Alonso-Roque, J.I. (2023). Hacia la inclusión social a través del deporte: el caso de un programa educativo para menores en conflicto con la ley. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(3), 1-14.

DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.569411>

Hacia la inclusión social a través del deporte: el caso de un programa educativo para menores en conflicto con la ley

Alba Sandoval Iniesta, José Ignacio Alonso Roque

Universidad de Murcia

Resumen

Uno de los colectivos más perjudicados de la exclusión social es el de los adolescentes, concretamente, los que están en conflicto con la ley. Por consiguiente, las políticas sociales han tenido que reinventarse para hacerle frente a este reto ofreciendo como respuesta educativa la práctica deportiva. Este estudio aborda dos puntos principales de manera relacionada: el colectivo de menores infractores y la práctica deportiva como estrategia de inclusión social. Se presentan resultados necesarios para la elaboración de futuros programas físico-deportivos inclusivos y para realizar una buena práctica en la formación académica superior teniendo en cuenta la perspectiva y situación de los menores y de los profesionales. Gracias al análisis cualitativo del programa deportivo de un centro educativo de medidas judiciales, se puede ver de qué manera el deporte favorece el desarrollo de habilidades sociales y revierte situaciones de riesgo.

Palabras clave

Adolescentes, medidas judiciales; práctica deportiva; formación académica.

Towards social inclusion through sport: the case of an educational program for children in conflict with the law

Abstract

Adolescents is one of the most affected social groups by exclusion, specifically, those in conflict with law. Consequently, social policies have had to reinvent themselves, offering the practice of sport as an educational response to face this challenge. This study focuses on two main points in a related way: the group of youth offenders and the practice of sport as a

Contacto:

Alba Sandoval Iniesta, sandovalalba6@gmail.com

strategy for social inclusion. Indispensable results are presented for the development of future inclusive physical-sports programs and for good practice in higher academic education, considering the perspective of the minors and the professionals. The qualitative analysis of the sports program of an educational center for judicial actions shows in what ways sport promotes the development of social skills and prevents risk situations.

Key words

Teenagers; legal actions; sport practice; academic education.

Introducción

Los menores infractores cumplen medidas judiciales en centros tutelados tras haber realizado conductas tipificadas como delitos y presentan una serie de características personales que hacen que se encuentren en riesgo de exclusión (Fernández y Candoso, 2016). Su libertad se ve privada y regulada por un proceso judicial, según la Ley 5/2000 de Responsabilidad Penal de los menores (en adelante LORRPM), que determina el tipo de internamiento en función del delito cometido. Esta ley se aplica para exigir la responsabilidad de las personas mayores de catorce años y menores de dieciocho por la comisión de hechos tipificados en el Código Penal o las leyes penales especiales (art 1.1). Entre las medidas que ofrece esta ley se encuentra el internamiento en régimen cerrado, destinado a los menores que hayan cometido delitos graves y/o que supongan peligro a otras personas. El internamiento semiabierto se diferencia del cerrado en la posibilidad de salir del centro que tienen los menores para realizar actividades formativas, laborales o de ocio, las cuales van ligadas a la buena conducta del menor y limitadas por el Programa Individualizado de Ejecución de la Medida (PIEM).

Por su parte, Buil, Burón y Bembibre (2018) definieron el perfil genérico de los menores infractores como estudiantes absentistas o que han sufrido un fracaso escolar, con rendimiento escolar bajo originado posiblemente por la falta de estímulos educativos y socioafectivos. Son personas con una conducta disruptiva caracterizada por la explosividad, agresividad, impulsividad y una gran violencia como respuesta a su frustración (Horcajo, Dujo, Andreu y Marín, 2018). Las carencias que les rodean, los convierten más vulnerables, razón por la que muchos de ellos han experimentado el consumo de drogas. Como afirma el V Informe Foessa (2019), poseen una baja autoestima y falta de asertividad, siendo jóvenes desmotivados y sin habilidades para afrontar y superar situaciones difíciles. La respuesta ante esta situación es la creación de un círculo virtuoso a través de medidas educativas que tengan como meta la inclusión y la integración.

En este sentido, el deporte puede tener un gran potencial si se entiende como motor de cambio socioeducativo. Con él se genera una conducta de positividad y se puede conseguir una cooperación más eficaz a través de la motricidad, lo cual resulta beneficioso para aquellos que tienen una conducta disruptiva (Fernández, 2021). Lo que se pretende con el deporte es generar un ecosistema de retroalimentación positiva que sirva también como medio de enseñanza. Un adecuado programa deportivo puede desarrollar habilidades sociales básicas y una correcta socialización, así como el control de las emociones y los impulsos (Mundet et al., 2021). En consecuencia, González (2018) considera fundamental la aplicación de intervenciones de reeducación tales como el deporte basadas en valores y competencias instrumentales, pues ofrece a los menores nuevos enfoques que les ayudan a analizar situaciones, desarrollar destrezas, aprender de sus limitaciones y poder convivir en grupo. Jodra, Domínguez y Maté-Muñoz (2017) señalan que, si durante la práctica deportiva

el menor es capaz de disfrutar del deporte, entenderlo como una vía de escape y consigue controlar sus emociones y actos, finalmente, esta capacidad de autocontrol trascenderá al resto de su vida incluso fuera del deporte. Profundizando aún más, Ríos (2004) engloba los beneficios del deporte sobre los menores infractores en los siguientes cuatro grupos: educativos, dado que se aprenden valores tales como el respeto y la tolerancia, interiorización de hábitos saludables y fomento de la inclusión social; terapéuticos, ya que se favorece la confianza en sí mismos y con el resto, lo que provoca un aumento del diálogo y genera expectativas; recreativos, acaban con la monotonía del encierro y con el aburrimiento; y competitivos. Estos últimos, respetan las normas y provocan motivación, generando así una satisfacción mayor. Años más tarde, Ríos (2017) abogó por una oferta educativa deportiva inclusiva que transformase el sistema educativo y la sociedad.

Sin embargo, estudios similares (Alonso, Lavega, Etxebeste y Lagardera, 2019) revelaron que, a través de la competición, los participantes experimentan emociones más intensas al competir y ganar que al perder. Además, el educador tiene un papel crucial, ya que debe ser capaz de hacer que los menores reflexionen, respeten las reglas y controlen sus emociones a la hora de alcanzar el éxito o el fracaso en el juego. Además, se ha demostrado que su implicación crea un vínculo afectivo y pedagógico entre educador y educando (Rodríguez, Muñoz y García, 2017). Conectando con el estudio de De Barros, Hernández y Ortíz (2020), el educador debe tener en cuenta en sus tareas de enseñanza los principios de pluriculturalidad e inclusión para que sus prácticas sean relevantes. Durante la práctica deportiva y lúdica, se interiorizan valores educativos que permiten “desarrollar capacidades como la justicia, la lealtad, la convivencia, el respeto y la competencia sana” (Sanmartín, 2004, p. 114). Por otro lado, a través de la coeducación en el juego se fomenta la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual. En consecuencia, a medida que la formación de estos adolescentes en edad de escolarización obligatoria aumenta, los aspectos discriminatorios disminuyen (Amador, González y Pérez, 2021). De ahí surge la idea de “educación deportiva” de Chamero y Fraile (2012), un modelo pedagógico de enseñanza con el que se adquiere formación y cultura y se desarrollan sobre todo las capacidades cognitivas y motrices.

La integración de estos menores desde una perspectiva de género favorece la inclusión gracias a la cohesión de grupos de distintas nacionalidades, estamentos sociales y capacidades. Las actividades contribuyen a la correcta toma de decisiones y a la aceptación de las reglas del juego. Asimismo, se amplían los recursos de ocupación del tiempo libre y se potencia la educación del ocio. El resultado de esta práctica deportiva puede extrapolarse al ámbito educativo, fomentando un buen clima dentro y fuera del aula y consiguiendo una mayor participación e iniciativa en las tareas (Alonso, Lavega, Etxebeste y Lagardera, 2019).

Por ello, el objetivo de nuestro estudio es el siguiente:

1. Conocer la percepción de los menores, equipo técnico, equipo directivo y educadores sobre el deporte como herramienta de inclusión social en un centro educativo para la ejecución de medidas judiciales de internamiento en régimen semiabierto o cerrado.

Metodología

Participantes y contexto

Los participantes fueron menores infractores internos en el centro educativo llamado “La Zarza”, ubicado en un municipio de la Región de Murcia y perteneciente a la Fundación Diagrama. El centro acoge a menores infractores con edades comprendidas entre los 14 y los

23 años. En el momento del estudio, contaba con 50 menores: 44 hombres y 6 mujeres. Estos menores reciben una intervención individualizada cuya finalidad es conseguir su evolución personal, su desarrollo de forma integral y su posterior inclusión en la sociedad. El programa socioeducativo del centro tiene una amplia gama de actividades y formaciones, que abarcan desde lo social hasta lo educativo y lo lucrativo y que tienen por objetivo conseguir el crecimiento personal y una correcta socialización de los jóvenes. Dado su medida privativa de libertad, todas las actividades se desarrollan en el centro. Sin embargo, la investigación se centró únicamente en la deportiva.

Este programa individualizado es escalonado, es decir, conforme cumplen los objetivos que les han propuesto, consiguen una serie de créditos que se traducen en privilegios. Existen seis bloques que van desde el “Bloque 0” hasta el “Bloque 5” y su evolución depende de su comportamiento y su medida. Por ejemplo, uno de los privilegios del último bloque es poder elegir el deporte que ellos quieran, siempre y cuando sea uno que esté dentro de la rotación.

En el presente estudio participaron 14 menores infractores, 6 educadores sociales, 2 psicólogas, 2 trabajadoras sociales y el director del centro. Es importante señalar que, de acuerdo con la LORRPM, algunos de esos 14 menores infractores son mayores de edad puesto que cometieron el delito durante la minoría de edad y la medida impuesta sigue cumpliéndose en el centro. Pese a ello, no resultó significativo distinguirlos de los menores, ya que se encontraban en las mismas condiciones dentro de un entorno concreto.

Diseño e instrumentos

El diseño que se ha utilizado para llevar a cabo esta investigación es el cualitativo fenomenológico, el cual se caracteriza por tener un razonamiento hipotético e interpretativo, a través del que se recogen los datos haciendo una averiguación narrativa (McMillan, 2005). El diseño se apoyó en las teorías de este autor con el fin de que el lector entienda la problemática planteada a través de experiencias reales con las que pueda empatizar. Con el propósito de descubrir la percepción del deporte en un centro de estas características, la recogida de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas previamente determinadas y aceptadas por la dirección del centro y a su vez validadas por un experto en investigación cualitativa. Las preguntas fueron abiertas para obtener una información más amplia y conseguir mayor riqueza en las respuestas. Dada la lejanía del centro educativo, la duración de la recogida de datos en el centro educativo duró dos días y tuvo lugar en diferentes espacios dentro de los módulos y en despachos. Cada entrevista fue diferente y su duración ronda entre los 5-10 minutos. Por otra parte, dependiendo de la comodidad de los entrevistados, se hicieron preguntas adicionales, no se conservó el orden y se conversó con total flexibilidad, siguiendo un modelo dialógico en las mismas.

Procedimiento

La metodología cualitativa pasa por una serie de fases: la inicial, la profunda y el análisis detallado de los datos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En este caso, en la primera fase la entrevistadora observó el ambiente y el contexto que rodea a los participantes para reflexionar y comprobar que su planteamiento era el correcto. En base a eso, determinó las estrategias metodológicas de la investigación en colaboración con un experto. En la segunda fase, reflexionó sobre el desarrollo de las entrevistas y la recogida de información. Para ello, teniendo en cuenta que el centro cuenta con seis módulos residenciales, la entrevistadora seleccionó de manera aleatoria dos menores de cuatro módulos y tres de módulos de mayor capacidad. Asimismo, los educadores y el resto de los profesionales fueron entrevistados en base a su disponibilidad. De ahí, surgieron nuevas preguntas, significados, relaciones entre la teoría y la práctica, categorías para el futuro análisis, etc.

Una vez obtenidos los datos, se llegó a la última fase de análisis, en la que los datos quedaron registrados en grabaciones de audio y se hizo una transcripción para realizar un análisis exhaustivo a través del programa informático ATLAS.ti (versión 8) desde un único documento primario. Se cuantificaron y se compararon las respuestas para determinar las categorías que más tarde dieron lugar al análisis de significados. Más tarde, se construyó una nube de palabras con el fin de recapitular los términos más repetidos y, por tanto, significativos.

Las categorías establecidas que engloban el contenido obtenido de las entrevistas fueron divididas en dos: deductivas (*Tabla 1*) e inductivas (*Tabla 2*). Por otra parte, se crearon subcategorías para filtrar la información mediante el proceso de categorización acompañadas por los símbolos “+” (positivo) y “-” (negativo).

Tabla 1.

Categorías deductivas

Categorías deductivas	Subcategorías	Definición
Sentimientos y emociones	Sentimientos +	Producen bienestar en el participante a través de sensaciones de agrado, diversión
	Sentimientos -	Producen emociones negativas como la soledad, culpabilidad, malestar, frustración
Significación	Deporte significativo	La actividad físico-deportiva es importante puesto que tiene en cuenta los beneficios que aporta en el día a día de la persona.
	Deporte no significativo	La actividad físico-deportiva no es más que un mero pasatiempo, que no aporta nada.
Participación del educador	Educador +	El hecho de que el educador se involucre y participe en el juego favorece el desarrollo de la actividad y mejora el rendimiento.
	Educador -	Si el educador participa en la actividad deportiva presionando, condicionando y no aportando una visión constructiva impide el desarrollo de esta.

Valores	Valores +	La práctica deportiva lleva consigo la transmisión de valores personales y sociales, actitudes y comportamientos éticos.
	Valores -	Los contravalores asociados a la práctica deportiva son propios de las conductas inmorales, comportamientos egocéntricos y el resultado del incumplimiento de las normas.
Reglas y normas		La disciplina implica la lealtad, el respeto hacia las reglas, la adaptación a un medio social y a sus dificultades. Esta disciplina también corrige una mala actitud o conducta.
Socialización	Socialización +	El participante prefiere el deporte grupal y jugar en equipo. Aprende a ser solidario y compartir tanto el éxito como el fracaso.
	Socialización -	Los participantes optan por actividades que no requieren acompañamiento para llevarse a cabo.
Inclusión		La práctica deportiva fomenta la inclusión de personas que se encuentran en riesgo de exclusión social en un centro, en este caso, privado de libertad.
Hábito deportivo	Antes de la llegada al centro	Conocer su hábito deportivo antes de su ingreso en el centro nos permite ver el contraste con la rutina que llevan dentro.
Ejercicio físico	Impacto +	Los efectos positivos del deporte son una buena capacidad física y una mejora de la autoestima, favoreciendo el empoderamiento del participante.
	Impacto -	Una mala gestión de la actividad deportiva puede acarrear una visión distorsionada de sí mismos, desembocando en trastornos como la vigorexia, obsesión y surgimiento de complejos. También son frecuentes las lesiones y la fatiga mental.

Competitividad	Competitividad +	Fomenta el crecimiento personal, la superación y la motivación siempre desde el respeto al compañero y deportivamente.
	Competitividad -	Desemboca en el desequilibrio personal, los conflictos y la agresividad. El participante no distingue entre el bien y el mal y su objetivo es ganarle al rival a toda costa.
Deporte como evasión		Elemento de evasión de la situación de reclusión y privación de libertad.
Salidas deportivas		Excursiones, juegos fuera del centro, anécdotas...
Aprendizajes educativos y pedagógicos	Aprendizajes y conocimientos adquiridos a través de actividades lúdicas y deportivas que fortalecen la formación integral de los participantes.	

Algunas de estas categorías se obtuvieron tras la revisión de literatura de autores como Jodra, Domínguez y Maté-Muñoz (2017) y Fernández (2016).

Tabla 2.

Categorías inductivas

Categorías inductivas	Definición
Estereotipos de género deportivo	Estereotipos y patrones de género tradicionales que marcan e influyen en la vida deportiva de hombres y mujeres.
Evolución	Espíritu de superación y capacidad de superarse a uno mismo frente a las adversidades.

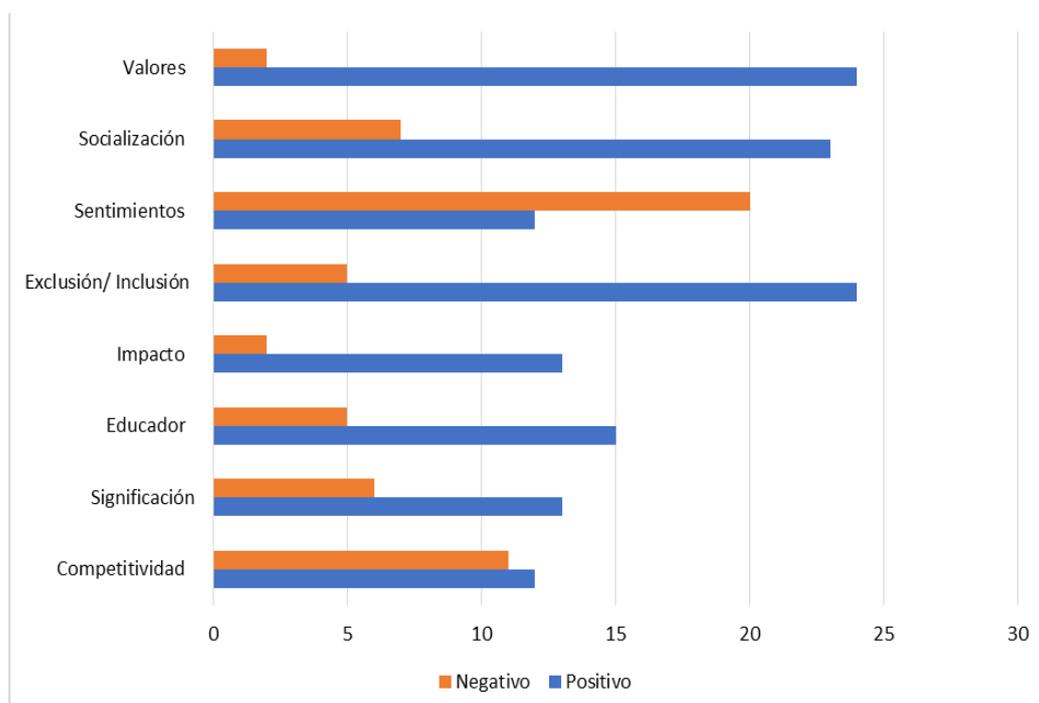
Nota: Estas categorías están vinculadas a citas con las que guardan relación por su temática. Para ello, se han seleccionado algunas de las más reveladoras que guardan relación con el objetivo de esta investigación.

Resultados y discusión

Análisis de las categorías y subcategorías contrarias

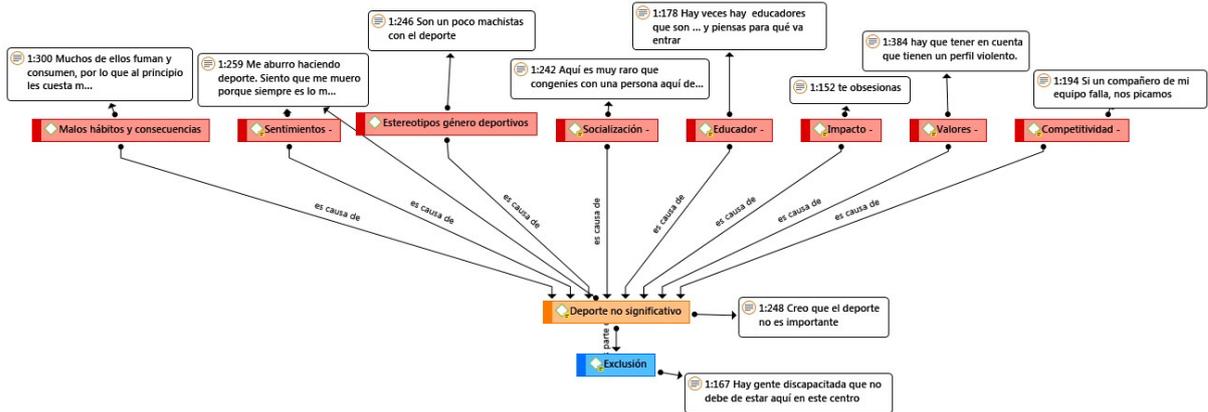
La *Figura 1* muestra la frecuencia de las categorías positivas y negativas con el fin de analizar el alcance de ambas. Resulta significativo que lo positivo sea más frecuente durante las entrevistas, dejando entrever que el programa deportivo del centro da sus frutos y es efectivo. Sin embargo, en la categoría “sentimientos”, lo negativo tiene un nivel mucho mayor, algo que se contradice con el “impacto” que provoca el deporte. Quizás esta controversia se deba a la inmadurez emocional de los menores o a que a pesar de tener sensaciones negativas durante el juego, han adquirido valores y aprendizajes. Por otra parte, no hay que olvidar que la mentira es una de las características de los menores infractores cuya conducta es disruptiva (Steward, Barbosa y Rene, 2018).

Figura 1.
Comparación de lo positivo y lo negativo



Por otra parte, las consecuencias de un mal uso de la práctica deportiva provocaron la reproducción de las desigualdades como los estereotipos de género y contravalores, producto de una competitividad negativa (Rillo et al., 2020). Además, el hecho de que el educador no sea aceptado en el juego o desempeñe un rol inadecuado también provoca que el deporte sea un factor excluyente. Pese a haber visto anteriormente la baja frecuencia de los aspectos negativos del deporte en el centro, la *Figura 2* demuestra que el programa deportivo no consigue llegar a todos los participantes de manera satisfactoria.

Figura 2.
Red semántica de las categorías asociadas a la exclusión



Los estereotipos de género limitan la práctica deportiva y social

Muchos de los entrevistados hicieron referencia a estereotipos de género. Como afirman Granda, Alemany y Aguilar (2018), asocian aspectos masculinos y femeninos a las características que describen a una persona. Por ejemplo, la fuerza está asociada a lo masculino y la pasividad a lo femenino. Todo esto crea ideales sobre lo que es socialmente correcto para cada género, (re)produciendo así a través del deporte los estereotipos que la sociedad ha normalizado e interiorizado. El más nombrado por los participantes fue la existencia de deportes de mujeres y deportes de hombres. Se sigue asociando a los chicos a deportes de fuerza y competitivos, mientras que a las chicas se las asocia con deporte aeróbicos, de ritmo, etc. Estos ejemplos responden a la concepción de la femineidad creada por la sociedad, ligada a habilidades tales como “el equilibrio, la coordinación, la flexibilidad” (Alonso, Lavega, Etxebeste y Lagardera, 2019, p.171). Entendiendo el deporte como una práctica social, vimos que es ahí donde se reproducen las desigualdades de género culturales. Encontramos que la construcción de género y del desarrollo de la identidad vienen marcados por la familia, la escuela, los amigos y los medios de comunicación. Como consecuencia, aprendemos a comportarnos de la forma que se espera y se crean barreras que impiden la participación en ciertas actividades (Mundet et al., 2021).

Una educadora (EDU1) comentó el estereotipo de “juegos de chicos” y “juegos de chicas” y el papel que desempeña como profesional ante este problema:

Los chicos son muy “vamos a ganar” y si quieren ganar, a lo mejor antes de pasársela a una chica, se lo pasan a un chico. Esto pasa en juegos como el fútbol porque ellos tienen ese concepto. Cosas así repercuten mucho en la discriminación de sexo y, por eso, los educadores intentamos hacerles ver que todos somos iguales y velamos porque haya mucho compañerismo.

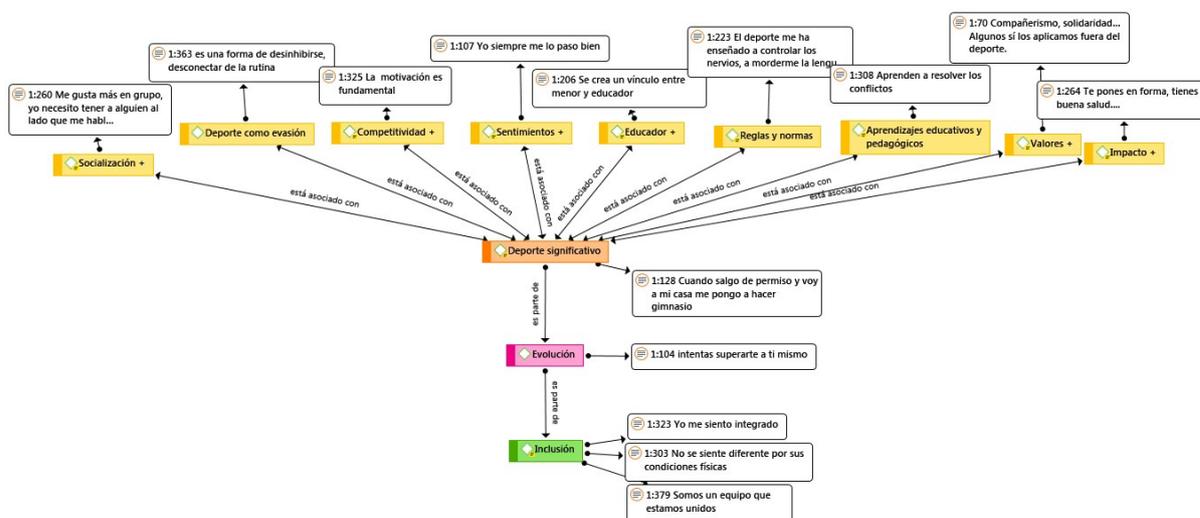
En este punto, se hace necesario incidir en que tanto los educadores como el equipo técnico, deben trabajar para educar en la igualdad de géneros y acabar con esta tipificación de género. Pese a que los roles de género han sido implantados en las actividades deportivas, el deporte no tiene género.

El deporte inclusivo como factor protector

La red semántica que se presenta a continuación (Figura 3) denota, tras las entrevistas realizadas a los menores, a los educadores y al equipo técnico, que una buena práctica

deportiva genera una serie de valores, sensaciones positivas y relaciones sanas que, a su vez, marcan la evolución personal de los menores. Todo ello favorece su inclusión tanto dentro como fuera del centro (Ruiz et al., 2020).

Figura 3.
Red semántica de las categorías asociadas a la inclusión



Es un logro conseguir la inclusión de estos menores a través del juego, pues les capacita a asumir el principio de respeto y diferencia al resto. Implica también el reconocimiento de la igualdad entre las personas, lo que genera la adquisición de los valores que hay que tener como referente para convivir en comunidad. En los últimos años, se han ido siguiendo nuevos métodos para trabajar la inclusión desde un punto de vista más pedagógico y educativo. A raíz de ello, se han ido utilizando diferentes términos para referirnos a la misma idea, algunas de ellas son: inclusión, integración, educación en la diversidad y educación para todos. Ante esta tarea educativa, los centros de menores sometidos a medidas judiciales parten de una idea común de responder a las necesidades de todos los internos con independencia de su naturaleza (LORRPM, 2000). Un gran aliado para alcanzar estos objetivos en una situación tan compleja es el deporte. El objetivo del programa deportivo del centro es dotar de buenas pautas a los menores, transmitir hábitos de vida saludables y conseguir conductas prosociales y activas. Favorece el desarrollo psicosocial del menor y funciona como una guía de comportamiento que marca una serie de normas y reglas. Ahora bien, la personalidad del educador es importante, puesto que actúa y da ejemplo a aquellos que le ven como un referente (Vila, Cortés y Martín, 2020). En el juego, su misión es siempre buscar el bien común, mantener el equilibrio, motivar la participación y crear un espíritu de equipo y de confianza. Uno de los menores apuntó que la implicación y la participación en el juego del educador lo convierten en uno más: “da gusto también que se integren con nosotros, ¿sabes? Los sentimos más cercanos. En vez de una autoridad, lo ves como una persona en la que puedes confiar” (P12).

Todas estas observaciones se relacionan también con el espíritu de superación que perciben los educadores en los menores a través del deporte:

El deporte y cualquier otra actividad empleada en el centro se hace para que ellos mismos vean que se puede ir hacia el buen camino y que les ayuda a ellos mismos

Al estar en el centro privados de libertad, las salidas al exterior son muy importantes para ellos. Sobre todo, más importantes que para nosotros que estamos acostumbrados a estar fuera y a ser más libres. Por eso, el hecho de salir les recuerda qué son, quiénes son y que cuando pase el tiempo van a volver a estar ahí. (P2)

Conclusiones y posibles aplicaciones formativas

Como se mencionó anteriormente, los menores en conflicto con la ley se encuentran en una situación de exclusión social, entre otros motivos, por el hecho de estar privados de libertad en un centro de régimen interno. El programa deportivo del centro “La Zarza” tiene un interés educativo en la adquisición de habilidades sociales o habilidades para la vida, es decir, hace hincapié en que los menores que se encuentran cumpliendo medidas judiciales tengan éxito a su salida. Sin embargo, su puesta en práctica no está exenta de dificultades.

Durante los juegos a veces se producen situaciones conflictivas, pérdida de la equidad o exclusión de algunos de los menores. Es aquí donde el papel de los educadores de este centro se hace imprescindible, pues controlan cada detalle para revertir una situación problemática en un aprendizaje. Entre tanto, dada la cercanía y la implicación de los profesionales del centro con los menores surgen fuertes lazos entre ambos que dan lugar al desarrollo no solo de buenos deportistas sino de buenas personas.

El cumplimiento de las normas del juego y el acatamiento de lo dictaminado por el árbitro son dos momentos esenciales en el proceso de reeducación, ya que se produce un cambio de actitud y se racionalizan las conductas en los menores (Moscoso et al., 2012). El deporte proporciona una educación integral válida, no solo durante el juego sino para la vida en su totalidad (Varela, 2007). Como consecuencia, se hace indispensable que las actividades sean significativas para poder cambiar el estilo de vida delictivo que tenían antes de su ingreso, establecer relaciones sanas y demostrar que existe un ocio alternativo donde suplir las actividades negativas por otras que les aporten bienestar.

Estrategias de intervención socioeducativas, como la deportiva, pretenden ser un apoyo para los menores que por circunstancias concretas han infringido la Ley. El deporte funciona como un salvoconducto para conseguir la inclusión de estos, mientras cumplen la medida en un centro de estas características. La actividad físico-deportiva rompe la monotonía del centro, pues los menores disfrutan, salen al aire libre, se entretienen y se evaden de los problemas. Todo esto conlleva que los menores aprendan a afrontar los problemas, los asuman y los solucionen con las habilidades aprendidas durante el juego para que no vuelvan a reincidir.

Estos resultados, trasladados al ámbito educativo, reflejan la importancia de detectar las necesidades de los menores que se encuentran en esta situación para poder orientarlos y motivarlos desde el aula. El docente debe estar comprometido con los objetivos sociales, además de los formativos. Dentro de este contexto, se entiende que el ejercicio físico estimula el cerebro, lo predispone y lo activa para el aprendizaje. Por otra parte, el deporte funciona como medio de desinhibición y control de las emociones, lo que provoca la posterior relajación y tranquilidad en el aula.

Finalmente, en un centro educativo de estas características se ha comprobado que el deporte es un complemento formativo muy potente, ya que alcanza las metas educativas y pedagógicas desde la parte social e incide de manera beneficiosa en la parte cognitiva, afectiva y física de los menores, transmitiendo durante este proceso aprendizajes significativos morales y en valores que conducen a la inclusión.

Referencias

- Alonso Roque, J. I., Lavega Burgués, P., Etxebeste Otegui, J. y Lagardera Otero, F. (2020). La huella deportiva como factor emocional para la formación docente universitaria en Educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 169-186. <https://doi.org/10.6018/reifop.366371>
- Amador, J.G., González, V. y Pérez, G (2021). Disminución de conductas disruptivas en clases usando técnicas conductuales, deportes y motivación. *Revista digital internacional de psicología y ciencia social*, 7(1), 68-86. <https://doi.org/10.22402/j.rdi.pycs.unam.7.1.2021.332.68-85>
- Buil, P., Burón, J. J. y Bembibre, J. (2019). Perfil sociodemográfico y delictivo de los menores infractores en medio abierto en Granada de 2014 a 2017. Análisis descriptivo y evolución. *Anuario de Psicología Jurídica*, 29, 61-68. [10.5093/apj2019a2](https://doi.org/10.5093/apj2019a2)
- Chamero, M. y Fraile, J. (2012). Educación y deporte: relaciones, construcciones e influencias mutuas. *Wanceulen E.F. digital*. http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5656/Educacion_y_deporte.pdf?sequence
- De Barros Camargo, C., Hernández Fernández, A. y Ortiz Cobo, M. (2021). Análisis a través de modelaje estructural de la relación entre prácticas docentes, pluriculturalidad e inclusión educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 87-99. <https://doi.org/10.6018/reifop.436051>
- Fernández, A. (2021). *Juventud y sistema político en España*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/113505/1/trabajoFin%20%282%29.pdf>
- Fernández, J.M y Cardoso, J.M. (2016). Musicoterapia e integración social en menores infractores. Un estudio de casos. *Perfiles educativos*, 38(152), 163-180.
- FOESSA. (2019). *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España: 2019*. Fundación FOESSA. https://www.foessa.es/mainfiles/uploads/sites/16/2019/06/Informe-FOESSA-2019_web-completo.pdf
- González, A. (2018). Dificultades y retos en el trabajo psicoterapéutico con menores infractores. *Derecho y cambio social*, 54, 1-11.
- Granda, J., Alemany, I. y Aguilar, N. (2018). Género y relación con la actividad física y el deporte. *Apuntes: Educación física y deportes*
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill, Interamericana Editores. <https://www.uca.ac.cr/wpcontent/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Horcajo, P. J., Dujó, V., Andreu, J. M. y Marín, M. (2019). Valoración y gestión del riesgo de reincidencia delictiva en menores infractores: una revisión de instrumentos. *Anuario de Psicología Jurídica*, 29, 41-53. <https://doi.org/10.5093/apj2018a15>
- Jodra, P., Domínguez, R. y Maté-Muñoz, J. (2017). Incidencia de la práctica deportiva en la conducta disruptiva de niños y adolescentes. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*. 19(2-3), 193-206. <https://doi.org/10.24197/aefd.2-3.2017.193-206>
- Ley Orgánica 5/2000, reguladora de la Responsabilidad Penal de los menores. 12 de enero de 2000.

- Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz. En: Lopezosa C, Díaz-Noci J, Codina L, (ed.). *Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social*, n.1. (p. 88-97). Barcelona: DigiDoc-Universitat Pompeu Fabra.
- McMillan Sally Schumacher, J. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Pearson.
- Moscoso, D., Pérez, A., Muñoz, V., González, M. y Rodríguez, L. (2012). El deporte de la libertad: Deporte y reinserción social de la población penitenciaria en Andalucía. *Revista andaluza de Ciencias Sociales*, 11, 55-69.
- Mundet, A. et al. (2021). De la práctica deportiva a la inclusión social: Un diagnóstico para la acción en 6 países de Europa. *Revista Española de Educación Física Y Deportes*, (434), 73-80. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi434.1000>
- Muntaner, A. y Gago A. (2015). El deporte como medio de reinserción social en Instituciones Penitenciarias. *Trances: Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud* https://fb39c223-56a9-4ed3-91f4-073579bde094.filesusr.com/ugd/fa6be1_b789fdd9ed874bddbb5c798965159889.pdf
- Rillo, A. et al. (2020). Educar la convivencia escolar a través de juegos tradicionales de cooperación-oposición. *Revista de psicología del deporte*, 29(2), 45-53.
- Ríos, M. (2004). La Educación Física en los establecimientos penitenciarios de Cataluña. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 15, 69-82. https://www.researchgate.net/publication/39211965_La_educacion_fisica_en_los_establecimientos_penitenciarios_de_Cataluna
- Ríos, M. (2017). El deporte como recurso educativo en la inclusión social. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 65, 44-56.
- Rodríguez, S., Muñoz, M. C. y García, M. D. (2017). Movilizar el cambio en menores con medidas judiciales: de la atribución al vínculo. *Anuario de Psicología Jurídica*, 1- 7.
- Ruiz, P., Chiva, O., Salvador, C. y González, C. (2020). Learning with Older Adults through Intergenerational Service Learning in Physical Education Teacher Education. *Sustainability*, 12, 1-14. <http://doi.org/10.3390/su12031127>
- Sanmartín, M. (2004). El valor del deporte en la educación integral del ser humano. *Revista de educación*, (335), 105-126. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re335/re335_10.pdf
- Steward, F., Barbosa, J. A. y Rene Y. (2018). Características de la conducta antisocial en estudiantes adolescentes de la ciudad de Cúcuta. En A. J. Aguilar, Y. K. Hernández, Y. L. Contreras y M. Flores (Eds.), *La investigación educativa: reconociendo la escuela para transformar la educación* (pp. 142-161). Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Varela, L. (2007). *El deporte como actividad extraescolar: un estudio evaluativo del programa "Deporte en el Centro" en los colegios de Educación Primaria de la ciudad de A Coruña* [Tesis Doctoral, Universidad de A Coruña]. <http://hdl.handle.net/2183/9978>
- Vila, E., Cortés, P. y Martín, V. (2020). Los Educadores y Educadoras Sociales en los Centros Educativos de Andalucía: Perfil y Desarrollo Profesional. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(1), 47-64. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.003>