

Factores e intervenciones para el éxito educativo de menores infractores

Núria López-Roca

IES Can Balo. España.

nurialopez@iescanbalo.com

María Fernández-Hawrylak

Universidad de Burgos. España.

mfernandez@ubu.es

Jesús Soldevila-Pérez

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya. España.

jesus.soldevila@uvic.cat

Maria Rosa Rosselló-Ramon

Universitat de les Illes Balears. España.

mrosa.rossello@uib.es



© de las autoras y el autor

Recibido: 6/3/2024

Aceptado: 22/7/2024

Publicado: 1/10/2024

Resumen

El sistema de justicia juvenil está mostrando cambios en sus enfoques y principios. El objetivo de esta investigación es identificar qué efectos surgen cuando se trabaja de manera interdisciplinaria, situando a los menores no como infractores, sino como adolescentes, reconociendo sus necesidades, capacidades y derechos. A partir de un enfoque cualitativo, se diseña un estudio de caso. Se eligen tres individuos entre el alumnado de un instituto de enseñanza secundaria donde se llevan a cabo medidas de internamiento. Mediante entrevistas, análisis documental y observación participante, se analizan las historias de vida, el acompañamiento de las familias y el trabajo realizado por los miembros del equipo docente en la identificación y eliminación de las barreras. Los resultados ponen de manifiesto la necesidad de partir de las vivencias de cada adolescente para identificar las barreras que encuentra. Se concluye que cuando se detectan las barreras y se trabaja en ellas se promueve el trabajo en red, la compartición de responsabilidades, la cohesión de criterios y el compromiso institucional.

Palabras clave: integración escolar; delincuencia juvenil; inadaptación; integración social

Resum. *Factors i intervencions per aconseguir que menors infractors assoleixin l'èxit educatiu*

El sistema de justícia juvenil està mostrant canvis en els seus enfocaments i principis. L'objectiu d'aquesta investigació és identificar quins efectes sorgeixen quan es treballa de manera interdisciplinària, situant els menors no com a infractors, sinó com a adolescents, tot reconeixent-ne les necessitats, les capacitats i els drets. A partir d'un enfocament qualitatiu, es dissenya un estudi de cas. S'escullen tres casos entre l'alumnat de l'institut d'ensenyament secundari on es porten a terme mesures d'internament. Mitjançant entrevistes, anàlisi documental i observació participant, s'analitzen les històries de vida, l'acompanyament de les famílies i la feina realitzada pels membres de l'equip

docent en la identificació i l'eliminació de les barreres. Els resultats posen de manifest la necessitat de partir de les vivències de cada adolescent per identificar les barreres que troba. Es conclou que quan es detecten i s'hi treballa es promou el treball en xarxa, la compartició de responsabilitats, la cohesió de criteris i el compromís institucional.

Paraules clau: integració escolar; delinqüència juvenil; inadaptació; integració social

Abstract. *Factors and interventions for the educational success of juvenile offenders*

The juvenile justice system is showing signs of change in its approaches and principles. The aim of this study is to identify the effects of an interdisciplinary approach that treats minors as adolescents rather than offenders, and recognises their needs, capabilities and rights. A case study was designed based on a qualitative approach. Three individuals were selected from among the students at a secondary education institution where detention measures are in place. Interviews, documentary analysis and participant observation were used to analyse the life stories, family support and efforts of educational staff in identifying and eliminating barriers. The results highlight the need to take the experiences of each adolescent as a starting point for identifying the obstacles they encounter. The study found that identifying and addressing obstacles can lead to a networked approach, shared responsibilities, common goals and institutional commitment.

Keywords: educational integration; juvenile delinquency; maladjustment; social integration

Sumario

- | | |
|-----------------|-----------------------------|
| 1. Introducción | 4. Discusión y conclusiones |
| 2. Método | Referencias bibliográficas |
| 3. Resultados | |

1. Introducción

De forma paralela a las conquistas en derechos sociales que presentan las sociedades más avanzadas, el sistema de justicia juvenil en España está experimentando transformaciones en sus enfoques y principios. La literatura ha demostrado que la delincuencia juvenil es un fenómeno multicausal. Aun siendo un campo poco explorado, cada vez son más los estudios que abordan la importancia de factores familiares (Contreras et al., 2010; Cardona et al., 2017), la incidencia del consumo de tóxicos (San Juan et al., 2009), la detección de conductas determinantes en el camino hacia la delincuencia y su reincidencia (Graña et al., 2007; Ortega et al., 2014), así como la valoración de las medidas de internamiento que resultan eficaces (Rey, 2014; Buil-Legaz et al., 2019). Pero hay escasa investigación del factor relativo a la enseñanza reglada y que planteé un trabajo directo con el menor infractor (Pérez et al., 2013).

La escuela desempeña un rol indispensable en el desarrollo del adolescente (Escarbajal et al., 2019), ya que, cuando está arraigado a la formación y

ocupa parte de su tiempo en la asistencia a sus clases, hay un alejamiento significativo de las conductas delictivas, pues se siente competente y conectado con el mundo académico y lo asocia a poder acceder a un futuro profesional; pero cuando está en situación de ausencia de límites y absentismo escolar, sobre todo a una temprana edad, existe un riesgo elevado de que se vea inmerso en la comisión de faltas o delitos (Ramírez et al., 2015).

El análisis del panorama europeo en materia de delincuencia juvenil pone de relieve la ausencia de uniformidad en los sistemas existentes, lo que se traduce en prácticas complejas y dinámicas controvertidas caracterizadas por enfoques dispares en su definición, objetivos, medición e implementación (Case y Haines, 2015). A pesar de ello, se identifica un cambio de enfoque desde un paradigma centrado en la prevención de los factores de riesgo hacia un enfoque basado en el niño y el adolescente. El primero ha sido el discurso dominante en la justicia penal desde la década de 1990 y surgió junto con un aumento general del neoconservadurismo en los servicios públicos (Smith, 2006). Parte de la idea de que existen factores de riesgo que aumentan la probabilidad de que un niño o un adolescente cometa un delito; al identificar y abordar estos factores de riesgo, con una correcta «intervención», es posible reducir su reincidencia (Yurrebaso et al., 2021). En los últimos años, este enfoque ha sido fuertemente criticado por su metodología defectuosa (Case y Haines, 2021), su efecto de etiquetado (Bateman, 2020) y la adultización y responsabilización de los niños y adolescentes infractores (Day, 2023). En contraposición, emerge un enfoque centrado en el menor y en los principios de promoción positiva y normalización, a través de prácticas inclusivas, participativas y fundamentadas en los derechos universales (Hazel et al., 2017).

Este cambio de perspectiva, poniendo el foco en la intervención contextual, supone un proceso lento que afecta a múltiples instancias, con la finalidad de aprovechar las fortalezas del menor mediante intervenciones orientadas a su futuro para facilitar el desarrollo de una identidad prosocial que promueva su empoderamiento. De ahí que, como señalan los estudios de Alcalde (2019) y Herrera-Pastor et al. (2020), la formación escolar sea un elemento relevante y se presente como base del proceso de transformación. La persona es, a la vez, menor infractor y estudiante, lo que conlleva la unificación de criterios profesionales para garantizar una intervención coherente y coordinada. Así, resulta imprescindible la cooperación y el trabajo coordinado entre trabajadores sociales, educadores y psicólogos para conseguir los objetivos previstos durante la ejecución de las medidas judiciales (Pozo et al., 2018). Esta idea tiene que extenderse también al equipo docente vinculado a las aulas de los centros de menores donde cumplen las medidas judiciales y a los centros escolares de referencia.

En este marco, el estudio tiene como objetivo general describir y analizar los factores y las intervenciones socioeducativas llevadas a cabo durante las medidas judiciales de internamiento firme o cautelar que promueven una reincorporación exitosa de jóvenes infractores a su contexto. Este objetivo

pretende dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las circunstancias que han llevado a los menores infractores a realizar conductas transgresoras? ¿Qué intervenciones son más adecuadas durante las medidas de internamiento? ¿Qué barreras obstaculizan la reincorporación de estos menores a su contexto de referencia? ¿Qué facilitadores contribuyen a conseguir una reincorporación exitosa?

2. Método

Dada la naturaleza de la investigación, nos situamos en un paradigma cualitativo basado en un estudio de casos múltiple (Creswell, 2013; León y Montero, 2015). La elección de este diseño tiene que ver con el planteamiento de la investigación que persigue explorar la vida, y su valor en investigación (Bertaux, 2005), de tres menores y su proceso hasta la entrada en el circuito de justicia juvenil, el cual les condujo a su institucionalización y separación del entorno habitual. La escuela dejó de ser parte de su rutina, aun teniendo una edad cronológica situada en la franja obligatoria.

El presente trabajo se contextualiza en el Instituto de Enseñanza Secundaria (IES) Can Balo, de Palma de Mallorca, una entidad pionera en España según el Decreto 25/2017, al tratarse de un IES virtual, es decir, que no tiene sede física, sino que es una entidad que está configurada por la agrupación de cinco centros socioeducativos (SE): Es Pinaret (8 aulas), Es Fusteret (2 aulas), Es Mussol (1 aula), el centro terapéutico Proyecto Joven (2 aulas) y el Espacio Integrado de Formación Profesional (2 aulas). Su misión es promover el desarrollo integral de menores bajo medidas judiciales mediante estrategias educativas, sociales y emocionales, para facilitar su reincorporación a la formación y/o al ámbito laboral. Cuenta con un equipo docente (maestros y profesores) y un equipo técnico (trabajadores sociales, psicólogos, pedagogos y educadores sociales). Alberga a 110 estudiantes distribuidos en los cinco centros SE. Cabe destacar que no se trata de las aulas de un instituto ordinario, sino de espacios para la formación escolar en centros de justicia juvenil, estando al amparo del marco legislativo educativo y judicial.

2.1. Selección y definición del caso

Se seleccionaron tres casos con los siguientes criterios de inclusión: la relevancia de las diversas circunstancias vividas; la máxima variación; las posibilidades de acceso a la información y a los centros de internamiento; y la aceptación por parte de todas las personas implicadas en cada caso (Flyvbjerg, 2006).

— *Caso 1 (seudónimo Elia)*. Alumna de 16 años, natural de Palma. Es detenida en diferentes ocasiones hasta su primera medida de internamiento por un delito relacionado con la violencia intrafamiliar. Se le impone una medida judicial de privación de libertad de 15 meses en régimen semiabierto en el centro SE Es Fusteret, que continuó posteriormente en el centro SE

Es Mussol, tiempo que marcó la intervención. Esta medida se acompañaba con otra de régimen abierto de 9 meses en libertad vigilada. Ha vivido en un entorno sociofamiliar poco consistente. Su madre tenía 16 años cuando dio a luz a Elia, y el padre ha estado desaparecido desde aquel momento. La abuela ha sido su referente más estable. Se inició en el consumo de THC (marihuana) y alcohol a los 13 años. Este se agravó en muy poco tiempo. Abandonó la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) antes de los 16 años.

- *Caso 2 (seudónimo Pol)*. Alumno de 17 años, nacido en Palma. Su progenitor muere cuando él tiene 13 años, momento en que comienza el consumo de tóxicos (THC, cocaína, diazepinas, etc.), que se acelera con la aparición de la nueva pareja de la madre. En la ESO va sorteando expedientes y expulsiones hasta que la abandona a los 16 años sin promocionar. Tiene tres sentencias firmes: una por un delito de lesiones y un delito leve de injurias en el ámbito familiar, por la que se le impone una medida de 10 meses en régimen semiabierto y 6 meses de libertad vigilada; otra por un delito de hurto, por la que se le impone una medida de 60 horas de prestaciones en beneficio de la comunidad, y otra por un delito leve de lesiones, por la que se le impone una medida de 9 meses de convivencia en medio abierto con grupo educativo, debido a la conflictividad del menor en las relaciones con su madre. Al finalizar la convivencia, comienzan los 10 meses de internamiento en régimen semiabierto, que finalmente se convierten por refundiciones en 12 meses de internamiento, marcado por la intervención que inicia en el centro SE Es Pinaret y continúa en el centro SE Es Mussol.
- *Caso 3 (seudónimo Leo)*. Alumno de 17 años nacido en Brasil. Cuando tiene 6 años su madre emigra a España. Sin presencia del padre, la abuela materna es su cuidadora principal. La madre mantiene vinculación telemática hasta la reagrupación. Leo llega a Mallorca a vivir con su madre y su nueva pareja, una década después sin dominar ninguna de las lenguas vehiculares de la isla. Desde el principio, la convivencia es difícil. Escolarmente se le gestiona la matrícula por edad, pero apenas acude a clase. No se siente cómodo ni conectado y callejea durante el horario lectivo por bares y plazas. Inicia conductas predelictivas y aumenta la conflictividad en el domicilio, llegando al punto de que se le imponen dos expedientes en fiscalía por maltrato familiar y diferentes denuncias que dan como resultado medidas de libertad vigilada. Posteriormente ingresa en el SE Es Pinaret de manera cautelar por un presunto delito de robo con violencia. Es juzgado y se le impone una medida con sentencia firme de internamiento en régimen semiabierto. Este caso se desarrolla en dos medidas de internamiento diferentes con un intervalo de 2 meses en libertad vigilada, por lo que hay una intervención más larga y compleja de 30 meses.

2.2. Localización de las fuentes de datos

Hablar de estudio de casos es hablar de un método que abarca una diversidad de fuentes y técnicas de recogida de información (Álvarez y San Fabián, 2012), usualmente en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o en las unidades de análisis (Hernández et al., 2014). En esta investigación la recogida de información tuvo lugar en las unidades docentes de los centros de menores y en los espacios que se comparten con familias y profesionales vinculados a cada caso. Se emplearon como instrumentos de recogida de datos las entrevistas semiestructuradas, la observación participante (Rekalde et al., 2014) y el análisis documental (Dulzaides y Molina, 2004) para poder llevar a cabo la triangulación (Arday et al., 2004).

Se diseñaron tres tipos de entrevistas, una para cada tipo de informante, compuestas por un bloque de preguntas sociodemográficas y otro relativo al objetivo y a las preguntas de investigación. Este segundo bloque consta de 35 preguntas en el caso del alumnado, de 16 para los docentes y de 20 para las familias. Las entrevistas al alumnado y a las familias de los dos primeros casos se realizaron en la última etapa de la medida de internamiento. En el caso 3 se realizaron ya en situación de libertad. Se llevaron a cabo un total de 12 entrevistas, 4 por cada caso: a los tres protagonistas (3), a los tutores del centro escolar ordinario de referencia (3), a un familiar (3: caso 1 abuela, casos 2 y 3 madre) y al profesorado del periodo de internamiento (3).

Se realizaron 62 observaciones (21 en el caso 1, 16 en el caso 2 y 25 en el caso 3), empleando una hoja de registro elaborada *ad hoc* para este estudio, que oscilaron entre 10 y 60 minutos. Fueron realizadas al alumnado en espacios de aula y tutoría, tanto en los centros de menores como en los centros escolares o formativos donde se escolarizaron después de las medidas de internamiento.

Para el análisis documental se utilizaron los siguientes escritos: sentencia de internamiento; informes de la fiscalía; informes escolares y psicopedagógicos; resultados del Inventario de Gestión e Intervención para Jóvenes (IGI-J); Proyecto Individual de Ejecución (PIE); informes de seguimiento del PIE, e informes sobre conductas, aprendizajes, salud, consumo, etc. de los profesionales implicados (trabajadores y educadores sociales de justicia juvenil o servicios sociales, psicólogos o docentes vinculados a centros de referencia anteriores a la medida de internamiento).

2.3. Análisis de los datos y construcción de las categorías

Se realizó manualmente una tarea de análisis de los datos extraídos durante toda la investigación teniendo en cuenta tres elementos: la organización de los datos, la reducción de estos y la categorización, de modo que los patrones y los temas pudieran identificarse, vincularse fácilmente y transitar hacia los resultados. Se designó a los participantes dentro de cada caso con un código alfanumérico. Se utilizó el análisis temático categórico que considera la pre-

sencia o ausencia de un término o de un concepto de manera independiente e inductiva para cada categoría que aparece en el contenido (Andréu, 2002; Romero, 2005). Las categorías resultantes de este proceso de análisis son: (1) experiencias personales y educativas para el éxito; (2) intervenciones desde el IES Can Baló como escenario, y (3) obstáculos y facilitadores del proceso de cambio. En el cuadro 1 se recogen y se concretan las subcategorías obtenidas dentro de cada categoría, al aplicar el sistema de análisis a las entrevistas, a las observaciones y a la documentación recopilada (Flick, 2004).

Tabla 1. Categorías y subcategorías

Categorías	Subcategorías	Instrumentos
1. Experiencias personales y educativas para el éxito	Vivencias previas (subcategoría 2).	Entrevistas y análisis documental.
	Necesidades (subcategoría 4).	Entrevistas, observaciones y análisis documental.
	Factores emocionales (subcategoría 6).	Entrevistas y observaciones.
	Relaciones (subcategoría 7).	Entrevistas, observaciones y análisis documental.
	Factores conductuales y motivacionales (subcategoría 13).	Entrevistas, observaciones y análisis documental.
	Satisfacción (subcategoría 17).	Entrevistas y observaciones.
	Proceso de acogida (subcategoría 1).	Entrevistas y observaciones.
2. Intervenciones desde el IES Can Baló como escenario	Dinámicas (subcategoría 5).	Entrevistas y observaciones.
	Clima (subcategoría 9).	Entrevistas y observaciones.
	Proceso de reincorporación al centro ordinario (subcategoría 11).	Entrevistas, observaciones y análisis documental.
	Colaboración, cooperación, coordinación y comunicación (subcategoría 15).	Entrevistas, observaciones y análisis documental.
	Plan de intervención (subcategoría 16).	Entrevistas y análisis documental.
3. Obstáculos y facilitadores del proceso de cambio	Expectativas actuales (subcategoría 3).	Entrevistas.
	Apoyos (subcategoría 12).	Entrevistas y observaciones.
	Expectativas futuras (subcategoría 8).	Entrevistas.
	Hábitos saludables (subcategoría 10).	Entrevistas y observaciones.
	Rendimiento académico (subcategoría 14).	Entrevistas y análisis documental.

Fuente: elaboración propia.

2.4. Aspectos éticos

Se obtuvo el permiso escrito de la Dirección General de Menores y Familia de la Consejería de Asuntos Sociales del Gobierno Balear para desarrollar la investigación. Durante la misma, se explicó el objetivo y las pretensiones de la investigación y se solicitó el consentimiento informado a los participantes

(docentes y progenitores y/o tutores legales), así como la aceptación previa por parte de los menores. Las entrevistas fueron grabadas en audio con el permiso expreso, transcritas para su análisis y, posteriormente, borradas, tal y como se indicó cuando se concedieron los permisos institucionales previos.

3. Resultados

El análisis de los datos recogidos en los tres casos nos ha dado lugar a las tres categorías que estructuran los resultados de esta investigación.

3.1. De la privación de libertad al éxito como alumno

Las *vivencias previas* de estos adolescentes están marcadas por fracaso escolar, conductas negligentes, historias dramáticas y violencia intrafamiliar. Es por ello que las familias expresaban afirmaciones como: «Estaba violenta, agresiva. Insultaba e incluso llegó a agredir a su madre, con la que tenía una relación complicada» (entrevista a la familia E). Una violencia recogida y constatada también en los documentos judiciales: «Son frecuentes las peleas en casa y no sabe cómo controlar su comportamiento. Han llegado a la violencia física» (documentación del informe de la fiscalía P). Comportamientos que derivan en el inicio y el abuso del consumo de alcohol y drogas, así como en la deambulación por las calles, con lo que se convierte en alumnado «con un proceso escolar complejo, donde el fracaso escolar y el abandono había sido su tónica» (entrevista al docente de L). Estas situaciones generan tal impotencia a las familias que viven el internamiento con esperanza.

Las *necesidades* fueron identificadas tanto en el contexto como en el menor. Debido a sus circunstancias, estos jóvenes, aun no siendo conscientes de ello, tal y como expresan: «No quería vuestra ayuda. No quería estar aquí. Yo sentía que controlaba y que podía seguir haciendo mi vida» (entrevista a L), necesitaban la parada vital que supuso la medida judicial de internamiento. Desde la perspectiva individual, era primordial trabajar tanto el consumo, una de las principales preocupaciones también a nivel familiar: «Temía que desapareciera constantemente y que volviera al consumo y a la calle» (entrevista a la familia de P), como el sentimiento de fracaso escolar. La consciencia de esta problemática provocó en los sujetos las primeras reflexiones para el cambio: «Necesito dejar el consumo, volver a estudiar y tener una vida ordenada y una estabilidad» (entrevista a L). Las intervenciones se dirigieron hacia la detección de las necesidades y capacidades del sujeto, el empoderamiento y el acercamiento a las familias. Desde la perspectiva contextual, se procuró detectar y trabajar barreras en el contexto de origen (escuela, barrio o familia), que confirmaron la necesidad de actuar en red, compartir responsabilidades y poner en coherencia los criterios y el compromiso institucional.

Los *factores emocionales* se sitúan tanto en el alumnado como en sus familias, desde la desesperación inicial, como expresa Elia: «Solo quería escaparme o morirme» (entrevista a E), hasta la esperanza tras sentirse apoyados y perci-

bir ciertos progresos: «Para mí, el internamiento ha sido una oportunidad de cambio» (entrevista a E).

En cuanto a las *relaciones* de estos menores con la familia, con los iguales y con el profesorado, se trató de conocer el tipo de interacciones y las consecuencias de las mismas antes de la medida de internamiento; así como los cambios que se fueron generando a partir de la intervención de los profesionales de los centros de menores, con quienes trabajaron el reajuste de estas relaciones y adquirieron conciencia de algunas necesidades de mejora, tal como expresa Leo: «Necesito trabajar las relaciones con mi madre» (entrevista a L). En las relaciones establecidas con los iguales existían relaciones tóxicas antes de la medida de internamiento; posteriormente se fueron generando vínculos más constructivos a la vez que se iba produciendo un cambio de actitud de los menores que facilitaba el camino hacia el éxito (documentación del informe de conducta de E, P y L).

Respecto a los *factores conductuales y motivacionales*, los educadores tuvieron en cuenta los comportamientos y las motivaciones del alumnado y de la familia para conocer de qué manera interferían dificultando o facilitando los avances. Se aprecia la evolución hacia comportamientos más adecuados (mayor autonomía, mejores hábitos de trabajo, más responsabilidad) y una remotivación para la formación. En este sentido, expresaba entusiasmada una menor: «¡He vuelto a ser alumna, me gusta y estoy aprobando!» (entrevista a E). Todos estos elementos abrieron la puerta a lo que se recoge en la siguiente categoría.

El grado de *satisfacción* del alumnado, de las familias y de los profesionales era elevado. Los sentimientos de satisfacción, ilusión, agradecimiento y complacencia fueron expresados a medida que los cambios fueron siendo evidentes y significativos. Uno de los sujetos explicita: «Soy una persona diferente, he madurado, he recuperado las relaciones con mi madre, tengo una buena vida y hago las cosas bien» (entrevista a E).

3.2. *El escenario de intervención*

Durante el *proceso de acogida* la situación de estar institucionalizado en privación de libertad supuso un impacto inicial, manifestado con intenso malestar, miedo a lo desconocido y angustia, como ya hemos visto en los *factores emocionales*. En un principio, las relaciones con los profesionales eran difíciles, pero progresivamente estas figuras se fueron viendo como un elemento de apoyo: «Los profes siempre estaban cerca y disponibles, pero no encima. Era una relación muy personal» (entrevista a L).

Las *dinámicas* anteriores relacionadas con el entorno escolar eran recordadas de manera negativa, pero estas mejoraron con las experiencias vividas en las aulas de los centros de menores, ya que «Trabajamos mucho en equipo, me sentía muy acompañada por las maestras y por mis compañeras» (entrevista a E).

Se detectó la necesidad de trabajar el *clima de aula* como elemento favorecedor para el cambio. El alumnado relató experiencias negativas en torno al clima de aula vivido antes del internamiento, lo que contribuyó a la aparición

de las primeras conductas de inadaptación y desconexión del mundo escolar. Se identificó que un aspecto fundamental a trabajar era la agresividad:

Trabajamos desde la calma y la responsabilidad para descubrir qué factores produjeron el episodio de agresividad [...]. Primero descubrimos de quién es la responsabilidad, la cual es toda suya al haber emitido conductas agresivas, aunque ella se justifica, «me ha provocado», «me estaba buscando». (Entrevista a un docente de E)

Tras las intervenciones en este ámbito se detectaron mejoras en el bienestar, aumento de conductas proactivas, de la motivación y la autosatisfacción, así como en la adquisición de hábitos propios de un rol de estudiante, reconociendo que «Debíamos ser autónomos y trabajar a nuestro ritmo sin perder un minuto» (entrevista a L).

El *proceso de incorporación al centro ordinario* fue cuidado especialmente. Supuso un momento clave en la evolución y el desarrollo de los tres casos. Como se observó: «Se reúnen frecuentemente con el equipo educativo de su centro escolar: orientador, jefa de estudios y tutor. Comparten aspectos clave de la situación personal y familiar» (observación reunión coordinación de P). El punto de partida fue proporcionar una mirada realista pero positiva y proactiva. En este sentido, un docente del centro escolar de referencia señalaba que:

Al principio queríamos saber más sobre su situación legal, pero nos explicaron que era confidencial y que no era significativa para nosotros. Entendimos que, para evitar etiquetado, compartiríamos necesidades educativas y posibles facilitadores. Sobre todo, se hablaba de capacidades y del gran proceso que había hecho en el internado. (Entrevista a un docente de L)

Fue necesario un *trabajo cooperativo* entre todos los agentes implicados para hacer sentir acompañado al menor y reforzar el clima de confianza y seguridad, para generar una actitud favorecedora del proceso de reincorporación y en el cual las familias se sintiesen implicadas y empoderadas al transmitirles que había garantías de éxito.

La *coordinación y la comunicación* entre los profesionales del IES Can Balo y los centros escolares de referencia fueron cruciales en el proceso de reincorporación. Los docentes del IES Can Balo señalan lo siguiente: «No preparamos nada especial, pero sí estuvimos en alerta de que pudiera necesitar apoyo extra o acompañamiento» (entrevista a un docente de P). El cumplimiento de la confidencialidad, la propia identificación como agentes fundamentales en el proceso de reincorporación y la actitud proactiva fueron esenciales para que el alumnado viviese la supervisión de manera cómoda. Además de ello, disponían de apoyo constante: «Nunca me he sentido sola. Estabais siempre cerca» (entrevista a E).

El *plan de intervención* fue concretado a partir del programa de trabajo individualizado y de los compromisos y acuerdos establecidos con los agentes de cada uno de los contextos. Lo más importante era: «Detectar necesidades y posibles apoyos o ayudas para ir ajustando el proceso» (entrevista a un docen-

te de L). La secuencia diseñada contemplaba la cohesión y la asunción de responsabilidades compartidas entre el profesorado externo, el alumnado y las familias (documentación PIE).

3.3. *Obstáculos y facilitadores del proceso de cambio*

El constante fracaso al que la escuela les había sometido (obstáculos) condicionaba sus *expectativas actuales*, lo que generaba la pérdida de confianza en los procesos de escolarización (obstáculos). La intervención educativa positiva, centrada en la autoestima y el crecimiento personal (facilitadores), transformó su situación:

Me habéis cambiado la vida. No sé qué sería de mí si no hubiera internado. Ahora tengo estudios, trabajo, novia, me llevo bien con mi madre y tengo una vida sana. Pronto podré emanciparme con mi chica y tenemos muchos planes. (Entrevista a P)

En este sentido, como *apoyos* destacaron las propuestas de trabajo emocional y de la competencia académica. Además, se usó el refuerzo positivo para fomentar el sentimiento de capacidad: «Le dan la enhorabuena por acabar las tareas con las que se había comprometido» (observación aula de L). Todo este trabajo era reconocido por los sujetos: «Las rutinas empezaron a sentarme bien» (entrevista a P).

El apoyo constante para superar las expectativas previas promovió nuevas y positivas *expectativas de futuro* (facilitador). El cambio en las expectativas de futuro contribuyó a desarrollar herramientas para afrontar recaídas. Los protagonistas asumieron la interferencia del consumo de alcohol y drogas en sus vidas: «Me ayudasteis a dejar mi gran mal, “el consumo”. Sin vosotros no habría podido» (entrevista a P). Tomaron conciencia de que redireccionar su vida implicaba abandonar *hábitos* no saludables (obstáculo) como escape a las barreras experimentadas.

En los tres casos, las propuestas formativas homogéneas, la falta de apoyo y la relación con los docentes fueron claros obstáculos para la presencia, la participación y el aprendizaje en la escuela ordinaria. En contraste, en los centros socioeducativos, las alternativas formativas para el desarrollo de competencias (documentación PIE), «las relaciones y el clima de aprendizaje en el aula es muy positivo» (observación de E), las tutorías de apoyo con mensajes constructivos y el trabajo en red facilitaron el aprendizaje. Las familias reconocen el trabajo en los centros socioeducativos y el incremento del *rendimiento académico* (facilitador) como clave para superar los obstáculos de la escuela ordinaria: «¡Sí! Tuvo que repetir y pasó por dos internamientos, ¡pero tuvo éxito!» (entrevista a la familia de P).

4. Discusión y conclusiones

Este estudio buscó describir y analizar los factores y las intervenciones socio-educativas llevadas a cabo durante las medidas judiciales de internamiento firme o cautelar que promueven una reincorporación exitosa de menores y jóvenes infractores a su contexto. Al tratarse de conclusiones extraídas del análisis de tres casos, los resultados no son generalizables.

Esta investigación revela que las barreras que los protagonistas enfrentan tienen su origen en el contexto educativo ordinario, el cual necesita una transformación que tenga en cuenta las *necesidades* del alumnado, los *factores emocionales*, las *relaciones interpersonales* y la *motivación*, para que el que vive una situación familiar compleja, delinque y/o consume alcohol y otras drogas no sea expulsado del sistema y tenga que encontrar la *satisfacción* de aprender en espacios de internamiento para poder regresar con éxito al sistema educativo. Las escuelas centradas en la instrucción de contenidos, en lugar de poner atención en la seguridad y la motivación del alumnado, pueden ser perjudiciales (Francis y Mills, 2012), lo que causa, como hemos visto en estos casos, desvalorización de la enseñanza reglada (Pérez et al., 2013). La pérdida de interés, valor y confianza en la educación reglada se ve reflejada en las altas tasas de abandono escolar temprano que tiene España (Valdés y Sancho, 2022), que muestran que el sistema educativo deja de ejercer un rol indispensable en su desarrollo formativo y vital. El hecho de tenerles más tiempo en las calles y sin límites aumenta el riesgo de que se vean envueltos en el consumo de drogas y que cometan actos delictivos (Escarbajal et al., 2019; Ramírez et al., 2015). Por ello la formación es considerada la base para evitar estas situaciones (Alcalde, 2019; Herrera-Pastor et al., 2020).

Cabe resaltar el enfoque adoptado por los profesionales del IES Can Balo en su intervención. Este enfoque destaca diferentes elementos para que una intervención educativa pueda tener resultados exitosos:

- a) *Acoger al alumnado* ofreciéndole el apoyo necesario o promoviendo que este apoyo se dé también entre iguales, para que se pueda sentir acompañado en el proceso de aprendizaje (Soldevila-Pérez et al., 2023).
- b) *Favorecer un clima de aula positivo, sin agresividad*, elemento significativo para evitar conductas de inadaptación y desconexión del mundo escolar.
- c) *Brindar apoyo emocional*, considerando a los jóvenes como individuos de pleno derecho, y no solamente como menores infractores o personas faltas de la capacidad necesaria para superar la etapa educativa obligatoria.
- d) *Fomentar el sentimiento de capacidad*, fundamental para evitar que el alumnado viva procesos de discriminación y exclusión (Palou y Fons, 2018), mejore su autoconcepto académico y se sienta con posibilidades y *expectativas positivas* para afrontar un futuro con éxito (Escarbajal et al., 2019).

Los resultados de esta investigación ponen de manifiesto que incluso las situaciones más complejas pueden ser reversibles. A partir de un diseño de intervención socioeducativa adecuado, el estudiantado con medidas judiciales puede

reincorporarse al circuito escolar (López-Roca et al., 2018), aunque para que la intervención no sea un hecho aislado es necesaria una acción más global, que contemple también la familia, el contexto social y la escuela ordinaria, de modo que, aparte de garantizar la coherencia, se pueda promover la continuidad del retorno exitoso (López-Roca et al., 2021) y reducir las posibilidades de reincidir (Yurrebaso et al., 2021).

Referencias bibliográficas

- ALCALDE, I. (2019). Atención escolar en un centro de internamiento de menores infractores de Andalucía: Opciones de actuación, modalidades y propuestas. *Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*, 16, 1-31.
- ÁLVAREZ, C. y SAN FABIÁN, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1).
- ANDRÉU, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada*. Fundación Centro de Estudios Andaluces - Universidad de Granada, 1-34.
- ARDOY, L., PASADAS, S. y RUIZ, J. (2004). *La triangulación metodológica en el ámbito de la investigación social: Dos ejemplos de uso*. Instituto de Estudios Sociales de Andalucía. Departamento de Estudios Telefónicos.
- BATEMAN, T. (2020). *The state of youth justice 2020: An overview of trends and developments*. National Association for Youth Justice. <<https://thenayj.org.uk/cmsAdmin/uploads/state-of-youth-justice-2020-final-sep20.pdf>>
- BERTAUX, D. (2005). *Los relatos de vida*. Ediciones Bellaterra.
- BUIL-LEGAZ, P., BURÓN-ÁLVAREZ, 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.
<<https://doi.org/10.5093/apj2019a2>>
- CARDONA, E. A., MARTÍNEZ, N. y KLIMENKO, O. (2017). Estudio sobre las dinámicas familiares de los adolescentes infractores del programa AIMAR del Municipio de Envigado, durante el año 2016. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, 23, 34-59.
<<https://doi.org/10.25057/25005731.863>>
- CASE, S. y HAINES, K. (2015). Children first, offenders second positive promotion: Reframing the prevention debate. *Youth Justice*, 15(3), 226-239.
<<https://doi.org/10.1177/1473225414563154>>
- (2021). Abolishing Youth Justice Systems: Children First Offenders Nowhere. *Youth Justice*, 21(1), 3-17.
<<https://doi.org/10.1177/1473225419898754>>
- CONTRERAS, L. M., MOLINA, V. y CANO, M. C. (2010). La intervención con menores infractores: Análisis de medidas judiciales aplicadas e importancia de la implicación familiar en la intervención psicosocial. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 10(1), 55-71.
- CRESWELL, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. 3.ª ed. SAGE.
- DAY, A. M. (2023). 'It's a Hard Balance to Find': The Perspectives of Youth Justice Practitioners in England on the Place of 'Risk' in an Emerging 'Child-First' World. *Youth Justice*, 23(1), 58-75.
<<https://doi.org/10.1177/14732254221075205>>

- Decreto 25/2017, de 19 de mayo, por el que se crea el IES Can Balo, en el Pont d'Inca, en el término municipal de Marratxí. *Boletín Oficial de las Islas Baleares*, 62 (20 de mayo de 2017), 15118-15120. <<https://www.caib.es/eboibfront/eli-es-ib/d/2017/05/19/25/dof/spa/html>>
- DULZAIDES, M. E. y MOLINA, A. M. (2004). Análisis documental y de información: Dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2).
- ESCARBAJAL, A., ESSOMBA, M. A. y ABENZA, B. (2019). El rendimiento académico de alumnos de la ESO en un contexto vulnerable y multicultural. *Educar*, 55(1), 79-99. <<https://doi.org/10.5565/rev/educar.967>>
- FLICK, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- FLYVBJERG, B. (2006). Five Misunderstandings about Case Study Research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), 219-245. <<https://doi.org/10.1177/1077800405284363>>
- FRANCIS, B. y MILLS, M. (2012). Schools as damaging organizations: Instigating a dialogue concerning alternative models of schooling. *Pedagogy, Culture & Society*, 20(2), 251-271. <<https://doi.org/10.1080/14681366.2012.688765>>
- GRAÑA, J. L., GARRIDO, V. J. y GONZÁLEZ, L. (2007). Evaluación de las características delictivas de menores infractores de la Comunidad de Madrid y su influencia en la planificación del tratamiento. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 7(1), 7-18.
- HAZEL, N., GOODFELLOW, P., LIDDLE, M., BATEMAN, T. y PITTS, J. (2017). *Beyond youth custody: Supporting the shift*. BYC.
- HERNÁNDEZ, R., BAPTISTA, P. y FERNÁNDEZ, C. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- HERRERA-PASTOR, D., PADILLA-CARMONA, M. T. y GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, J. (2020). Acompañamiento sociopedagógico, holismo y longitudinalidad: Claves de una buena práctica con un menor infractor. *Revista Fuentes*, 22(1), 62-74. <<https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i1.05>>
- LEÓN, O. y MONTERO, I. (2015). *Métodos de investigación en Psicología y Educación: Las tradiciones cuantitativas y cualitativas*. McGraw-Hill.
- LÓPEZ-ROCA, N., FERNÁNDEZ-HAWRYLAK, M., SOLDEVILA-PÉREZ, J. y MUNTANER-GUASP, J. J. (2018). El trabajo con familias de menores infractores: Elemento clave en el proceso inclusivo. *Aula Abierta*, 47(2), 159-166. <<https://doi.org/10.17811/rifie.47.2.2018.159-166>>
- (2021). Programa escolar en educación secundaria con menores infractores. *Revista Colombiana de Educación*, 1(82), 15-36. <<https://doi.org/10.17227/rce.num82-10340>>
- ORTEGA-CAMPOS, E., GARCÍA-GARCÍA, J. y FRÍAS-ARMENTA, M. (2014). Meta-análisis de la reincidencia. *Revista Mexicana de Psicología*, 31(2), 111-123.
- PALOU, J. y FONS, M. (2018). Alteritat i relació educativa en entorns vulnerables. *Educar*, 54(1), 67-82. <<https://doi.org/10.5565/rev/educar.917>>
- PÉREZ, F., MAMPASO, J., CORBÍ, B., ESCALONA, A. y MARTÍN-MORENO, C. (2013). Programas de intervención con menores infractores de la Agencia para la Reeducación y Reinserción del Menor Infractor: Una revisión. *EduPsykhé: Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 12(2), 183-209.
- POZO, A., MUÑOZ, E. y ARNEDO, A. (2018). El proceso de trabajo coordinado entre el equipo educativo y el equipo técnico en la ejecución de medidas judiciales de internamiento. *Revista Educación Social*, 26, 204-212.

- RAMÍREZ, M. A., CASAS, V. M., TÉLLEZ, L. y ARROYO, A. (2015). Deserción escolar y menor infractor. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 6(1), 1-32.
- REKALDE, I., VIZCARRA, M. T. y MACAZAGA, A. M. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Educación XXI*, 17(1), 201-220.
<<https://doi.org/10.5944/educxx1.17.1.10711>>
- REY, C. (2014). Menores infractores en centros de reforma: Intervención y tratamiento psicológico. *Derecho y Cambio Social*, 11(37).
- ROMERO, C. (2005). La categorización, un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de Investigaciones Cesmag*, 11(11), 113-118.
- SAN JUAN, C., OCÁRIZ, E. y GERMÁN, I. (2009). Menores infractores y consumo de drogas: Perfil psicosocial y delictivo. *Criminalidad*, 51(1), 147-162.
- SMITH, R. (2006). Actuarialism and early intervention in contemporary youth justice. En B. GOLDSON y J. MUNCIE (Eds.), *Youth Crime and Justice* (pp. 92-109). SAGE.
- SOLDEVILA-PÉREZ, J., MUNTANER-GUASP, J. J. y NARANJO-LLANOS, M. (2023). Collaboration between ethnographers and the educational community of a school in the development of inclusive education. *Ethnography and Education*, 18(19), 94-111.
<<https://doi.org/10.1080/17457823.2023.2180323>>
- VALDÉS, M. T. y SANCHO, M. Á. (2022). *Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español: 2022*. Fundación Ramón Areces / Fundación Europea Sociedad y Educación. <<https://www.fundacionareces.es/recursos/doc/portal/2018/03/20/indicadores-2022-web.pdf>>
- YURREBASO, A., PICADO, E. M. y ORGAZ, B. (2021). Estudio de los factores de riesgo en menores infractores para el diseño de intervención social. *IDP: Revista de Internet, Derecho y Política*, 35, 1-12.
<<https://doi.org/10.7238/idp.v0i35.387151>>