

La educación como mecanismo de contención y prevención de la delincuencia juvenil

Recepción: 13/04/2022 / Aceptación: 31/10/2022

Resumen

El presente artículo presenta una aproximación teórica de la importancia de que la intervención sobre menores que han cometido una conducta tipificada como delito tenga corte educativo y no solo sancionador. Se revisan, para ilustrarlo, diversas teorías y fenómenos característicos del ámbito escolar durante la etapa de la adolescencia, demostrando la complejidad del momento vital por el que pasan esos menores y la relevancia que tiene la educación para lograr su correcta socialización. De cara a articular la viabilidad práctica de una intervención educativa como respuesta a la comisión de un delito por parte de un menor de edad, se analiza un mecanismo previsto por la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, que establece la posibilidad de evitar perseguir por medio de un proceso judicial a todos aquellos menores de edad cuya respuesta pueda serles ofrecida por medio del ámbito educativo.

Palabras clave

Delincuencia juvenil, justicia juvenil, escuela, control informal, proceso de menores.

L'educació com a mecanisme de contenció i prevenció de la delinqüència juvenil

Aquest article presenta una aproximació teòrica de la importància que la intervenció sobre menors que han comès una conducta tipificada com a delictes tingui un caràcter educatiu i no només sancionador. Es revisen, per il·lustrar-ho, diverses teories i fenòmens característics de l'àmbit escolar durant l'etapa de l'adolescència, demostrant la complexitat del moment vital pel qual passen aquests menors i la rellevància que té l'educació per aconseguir la socialització correcta. Per tal d'articular la viabilitat pràctica d'una intervenció educativa com a resposta a la comissió d'un delictes per part d'un menor d'edat, s'analitza un mecanisme previst per la Llei Orgànica 5/2000, de 12 de gener, reguladora de la responsabilitat penal dels menors, que estableix la possibilitat d'evitar perseguir per mitjà d'un procés judicial tots aquells menors d'edat als quals se'ls pugui donar resposta mitjançant l'àmbit educatiu.

Paraules clau

Delinqüència juvenil, justícia juvenil, escola, control informal, procés de menors.

Education as a mechanism for containing and preventing juvenile delinquency

This article presents a theoretical approach to the importance of intervention with minors who have committed conduct classified as an offence through educational and not only punitive measures. To illustrate this, various theories and phenomena characteristic of the school environment during the adolescent stage are reviewed, demonstrating the complexity of period in their lives that these minors are going through and the importance of education for achieving their effective socialisation. To articulate the practical viability of an educational intervention in response to the commission of an offence by a minor, we analyse a mechanism provided for by Law 5/2000, of January 12, regulating the criminal responsibility of minors. This law establishes the possibility of avoiding prosecution by for minors when a response can be provided for them in the educational sphere.

Keywords

Juvenile delinquency, juvenile justice, school, informal control, prosecution of minors

Cómo citar este artículo:

Cueto Santa Eugenia, E. (2022). La educación como mecanismo de contención y prevención de la delincuencia juvenil. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 81, p. 41-58.



▲ La escuela y su papel fundamental en el correcto desarrollo de un menor de edad

La educación es, sin lugar a duda, un factor decisivo en el desarrollo del ser humano y en el proceso de interiorización de las conductas socialmente aceptadas (Molina Garrido, J. D., 2019). El presente trabajo pretende relacionar el proceso de interiorización de las conductas y de lo que es correcto e incorrecto en el ámbito escolar en relación con la delincuencia juvenil, en aras de buscar maneras de combatirla y prevenirla.

La educación formal que se lleva a cabo en el ámbito escolar conlleva aprendizajes capaces de moldear de forma profunda la conducta y la personalidad de una persona menor de edad. Es por eso que es necesario que en este ámbito se den relaciones positivas, en pos de que se lleve a cabo un aprendizaje que produzca percepciones realistas, correctas, diferenciadas y responsables (Rogers, C. y Kinget, G. M., 1971).

Cabe señalar que el aprendizaje cognitivo, en su vertiente social, implica que el conocimiento se adquiere a través de la interacción con un comportamiento externo y con el entorno (Burke, H. R., 2016). Las variables de interacción en las que se pueden clasificar los factores de riesgo antes enunciados son tres: la variable relativa al comportamiento, la relativa al ambiente en el que se desenvuelve el menor y la que hace referencia a sus características personales. La escuela puede ser considerada como referencia para estudiar todas las vertientes (Akers, R. L. et al., 1979), tomando para ello el ambiente escolar, las interacciones sociales entre alumnos y profesores y las capacidades intelectuales de cada alumno –este grupo de factores es inherente a cada menor concreto, pero resulta imprescindible subrayar a este respecto que, a efectos de no cometer conductas antisociales, es infinitamente más relevante el modo en que los menores son tratados y su interés por ir a la escuela que sus capacidades intelectuales o su buen rendimiento académico (Hirschi, T., 2002).

De este modo, los adolescentes que menos se implican en conductas delictivas tienden a presentar una actitud favorable hacia la autoridad institucional, la escuela y el profesorado (Martínez-Ferrer, B. et al., 2008).

La manera en que el estudiante percibe su escuela responde, por un lado, a que se sienta identificado con la misma –es decir, a que tenga un sentimiento de pertenencia a la escuela y pueda sentirse orgulloso de su colegio, que se considere tratado con respeto, que vea que se le presta la debida atención cuando causa conflictos en el aula y que se le brinde la oportunidad de participar en actividades que le resulten de interés– y valore la actividad que realiza allí –es decir, que considere un error dejar sus estudios, que tenga la convicción de que la escuela le ayudará a conseguir un trabajo futuro y que le resulte interesante e importante el proceso de aprendizaje que lleva a cabo dentro del colegio– (Libbey, H. P., 2004).

Dentro de la escuela es necesario que se cultive un ambiente positivo, y para ello no solo ha de propiciarse una atmósfera proclive al estudio, sino otras cuestiones, tales como las buenas relaciones entre los docentes o que se den buenas relaciones alumno-profesor. Las dimensiones que definen la calidad de un ambiente escolar son diversas: la sensación de seguridad física, social y emocional; la calidad del aprendizaje y enseñanza; las relaciones y colaboración entre los estudiantes y profesionales del centro; y el entorno estructural (Collie, R. J. et al., 2012).

Las buenas relaciones dentro del centro y el entorno amable y seguro son primordiales. Así, que los alumnos tengan buena relación con sus maestros hace no solo que mejoren su rendimiento debido a que aumente su atención durante las clases, sino también se da una mejora en los porcentajes de abandono escolar, y en la relación de arraigo y pertenencia de los alumnos para con la escuela. El compromiso de los estudiantes para con su formación está íntimamente relacionado con esta sensación de pertenencia (Vieno, A. et al., 2005).

Cuando hacemos referencia al desarrollo del menor, resulta imprescindible tener en cuenta que son personas especialmente maleables, a quienes los refuerzos influyen en grado sumo. Entendemos por refuerzo cualquier acción del medio que cambia la respuesta que tiene el menor a una actitud o circunstancia (Secord, P. F. y Backman, C. W. A., 1976), es decir, la probabilidad de que un menor en desarrollo vuelva a responder a una situación concreta de un modo determinado o, por el contrario, modifique su respuesta. Los refuerzos pueden ser negativos o positivos, y resultan importantísimos a lo largo del crecimiento de un ser humano. Potenciar los refuerzos positivos o evitar los negativos puede provocar un cambio en una carrera delincinencial incipiente.

Queda patente, por tanto, que resulta necesario analizar el ambiente escolar de los menores en busca de posibles obstáculos a una correcta socialización y desarrollo, para remediar dichos problemas y dotar a los menores de apoyo escolar y una intervención temprana a conductas antisociales de carácter leve.

Delincuencia juvenil: factores de riesgo dentro del ámbito escolar

A lo largo del proceso educativo que se da en la etapa escolar, los menores están expuestos a innumerables factores de riesgo. Estos factores pueden dividirse en individuales (como podría ser un bajo cociente intelectual, poca capacidad de resolución de conflictos, bajo compromiso con los estudios, bajo rendimiento académico, abandono escolar prematuro, etc.), familiares (estilo parental coercitivo, estilo excesivamente permisivo, falta de supervisión, negligencia parental, ambiente adverso, etc.), ligados al grupo de pares



El compromiso de los estudiantes para con su formación está íntimamente relacionado con esta sensación de pertenencia

(comportamientos delictivos, consumo de drogas, alcohol u otras sustancias en grupo, etc.), escolares (bajo apoyo del profesorado, violencia escolar, estructura pobre, ambiente escolar caótico etc.), comunitarios (estigmatización, exclusión, etc.) y socioeconómicos (vivir en condición de pobreza y otras cuestiones relacionadas con la comunidad concreta que ya han sido apreciadas con anterioridad) (Garrido Gaitán, E., 2005). Todos esos grupos de factores afectan de manera esencial al proceso educativo y de aprendizaje de un menor de edad y tienen un impacto posterior en su conducta, previniendo o facilitando la comisión de infracciones futuras.

Hay cuestiones inherentes a la escuela, tales como la organización comunitaria del propio colegio o los lazos creados entre los estudiantes, que no solo son predictores del desorden escolar, sino también de la delincuencia juvenil

En concreto, hay cuestiones inherentes a la escuela, tales como la organización comunitaria del propio colegio o los lazos creados entre los estudiantes, que no solo son predictores del desorden escolar, sino también de la delincuencia juvenil y la victimización en el seno de la escuela (Payne, A. A. et al., 2003). Esto es importante debido a que existen comportamientos tales como el *bullying* que pueden desembocar o conllevar la comisión de infracciones. A este respecto cabe mencionar que, por supuesto, el *bullying* ha de combatirse preferentemente en el ámbito escolar (Sarasola Gastesi, M. y Cruz Ripoll, J., 2019), utilizándose la jurisdicción de menores únicamente en los casos más graves, de forma subsidiaria (Martín Ríos, M. P., 2012).

En la posible conducta antisocial de un menor no incide únicamente la percepción acerca del colegio, sino también la cohesión de las relaciones que allí se generan –tanto entre los alumnos como de los alumnos con los profesores. Se ha estudiado que cuando los menores tienen la sensación de que la escuela posee un ambiente poco cohesionado, es más factible que los menores se involucren en actividades tipificadas (O’Neill, J. y Vogel, M., 2019).

La educación constituye un mecanismo de integración social, y el acceso a la misma a menudo puede situar a jóvenes y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad y riesgo de exclusión social. Existen varias teorías sociológicas que estudian el ambiente existente en las escuelas en relación con la propensión a la delincuencia juvenil, debido a que la educación resulta un factor crimino-repelente de gran importancia, entre otras cosas porque ayuda a la asimilación de valores para, posteriormente, evitar que los individuos actúen contra dichos valores (Camacho Esquivel, Á. R., 2014). El presente apartado pretende ocuparse de revisar algunas de esas teorías y ponerlas en relación con ciertas políticas públicas llevadas a cabo en aras de prevenir y combatir la delincuencia juvenil.

Teoría del etiquetaje

La teoría del etiquetaje nace de forma experimental a finales de los años sesenta (Muncie, J., 1999), con la hipótesis de que asignar etiquetas a los alumnos acerca de su rendimiento y sus posibilidades futuras en relación con

sus estudios y posterior trabajo muy a menudo desemboca en una profecía autocumplida –aquellos niños que son educados creyendo que llegarán lejos, llegan, y quienes son etiquetados como fracaso, fracasan.

Esta teoría también es llamada *efecto Pigmalión*, término acuñado por Rosenthal y Jacobson (Rosenthal, R. y Jacobson, L., 1969), que fueron quienes decidieron poner en práctica la hipótesis de que las expectativas que tenemos en los estudiantes los moldean –y que fue elegido en honor al mito griego de Pigmalión.

Lo realmente perjudicial a este efecto es que esas *profecías autocumplidas* que responden al etiquetaje muchas veces surgen de estereotipos y sesgos previos por parte de los propios educadores (Rio Ruiz, M. A., 2015). En este sentido, aún hoy en día y en nuestro ámbito nacional tienen lugar estudios relacionados con los prejuicios y sesgos existentes contra menores en riesgo o pertenecientes a minorías o grupos vulnerables, y sobre cómo la opinión de los maestros incide en el modo en que esos chicos se autoperceben y en su posible devenir delincinencial (Ballestín González, B., 2015).



Teoría de los vínculos sociales

La teoría del *social bonding* o vínculo social fue desarrollada por Hirschi y pone en contexto las relaciones del menor con quienes le rodean. En concreto, estudia la hipótesis de que el comportamiento delictivo surge cuando el vínculo entre un individuo y la sociedad resulta débil o se encuentra roto (Hirschi, T., 2002).

Esta teoría se basa en cuatro pilares fundamentales: la unión del menor a sus padres, el grupo de pares y los profesores, el compromiso con la educación convencional, la participación en actividades de ocio convencionales y la creencia en la importancia de las normas. Así, se establece que los jóvenes que poseen vínculos afectivos con personas socialmente integradas en la sociedad se ven inhibidos a la hora de llevar a cabo comportamientos antisociales.

Lo interesante de la teoría del vínculo social es que no se centra en analizar por qué delinquen los menores infractores, sino en encontrar los motivos que llevan a no cometer ilícitos a todos aquellos que no lo hacen. Los pilares en los que fundamenta su teoría son en realidad indicadores del arraigo y compromiso que tienen los jóvenes para con la sociedad que les rodea, y coinciden con las bases que hay que trasladar y potenciar en las vidas de los menores infractores para evitar la reincidencia y lograr una correcta inserción social. Esta teoría ha sido empleada como base experimental en numerosas ocasiones para observar si las variables de vinculación social presentan diferencias en distintos contextos (Özbay, Ö. y Ziya Özcan, Y., 2008).

Los jóvenes que poseen vínculos afectivos con personas socialmente integradas en la sociedad se ven inhibidos a la hora de llevar a cabo comportamientos antisociales

En general, la teoría del vínculo social explora el grado de apego existente entre un menor y su grupo de pares, haciendo especial hincapié en la cohesión –que habitualmente está basada en la unión y el respeto y no depende tanto de la duración en el tiempo de la interacción social como de la calidad y profundidad de la misma. Esta cohesión es un elemento a cultivar en aras de prevenir y combatir la comisión de ilícitos por parte de menores de edad.

Asociación diferencial

La teoría de la asociación diferencial de Sutherland parte de la base teórica de la escuela de Chicago y considera que la organización social aglutina grupos de personas que se unen para actuar de un modo socialmente aceptado o para cometer, de manera conjunta, acciones antisociales (Sutherland, E. H., 1939).

La teoría está basada en la transmisión de valores diferentes según el grupo de pares al que se asocia el individuo (Zembronski, D., 2011). Así, expone que el comportamiento infractor es aprendido mediante procesos de comunicación con grupos de personas cercanas que conllevan un aprendizaje de valores, motivos y necesidades (Vazquez González, C., 2003).

Esta teoría, tomada desde el prisma que interesa al presente estudio, puede ayudarnos a comprender cómo funcionan los grupos de pares dentro del contexto escolar. Las compañías que el menor de edad frecuenta en la adolescencia ejercen sin duda una influencia profunda en él, pudiendo servir de contingencia y buen ejemplo o como todo lo contrario.

School to prison pipeline

Además de las teorías que abordan posibles causas para el surgimiento de delincuencia juvenil, resulta interesante analizar ciertos fenómenos y políticas públicas que también guardan relación con la misma. Este es el caso del fenómeno *school to prison pipeline* (flujo de la escuela a la cárcel), que ha sido estudiado de manera pormenorizada en Estados Unidos.

Este fenómeno expone que el porcentaje de criminalidad de ciertas escuelas es mucho mayor que los de otras y esto depende, fundamentalmente, de dónde están ubicadas esas escuelas. De este modo, los estudios al respecto establecen que los menores que estudian en colegios de los suburbios marginales tendrán más posibilidades de terminar en prisión que de continuar sus estudios a un nivel profesional o universitario. Esto se debe a la marginalización y desigualdad excesivas, inherentes al sistema norteamericano. Se ha estudiado que en algunas escuelas las condiciones son atroces: la enseñanza es de mala calidad, los profesores no están cualificados, el material con el

que estudian está sin revisar, se dan suspensiones inmotivadas de forma discriminatoria a algunos alumnos, etc. (Wald, J. y Losen, D. J., 2003). Si bien es cierto que las conclusiones de los diversos estudios al respecto no pueden extrapolarse a nuestro sistema porque nosotros contamos con una educación pública que, cuanto menos, está dotada de cierto grado de uniformidad en relación con la materia impartida, el nivel de exigencia, los criterios de evaluación y la formación del profesorado –al menos a nivel regional– y asegura la permanencia en los centros hasta los dieciséis años, lo cierto es que también se dan contextos de riesgo y dificultades en muchos casos.



Cabe recordar que esta permanencia surge con la LOGSE –promulgada en 1990–, que tenía entre sus objetivos la escolarización obligatoria de los jóvenes hasta los dieciséis años (Romero Lacal, J. L., 2011), aunque dicho objetivo no se alcanzó de forma efectiva hasta 1999, dados los prolongados plazos de implantación de la ley. Posteriormente se dieron diversas reformas legales: la LOCE del año 2002, la LOE del año 2006, la LOMCE del año 2013 y la LOMLOE del año 2020. Todas las modificaciones mantuvieron esa obligatoriedad de escolarización hasta los dieciséis años, cuestión que es innegablemente favorable a la eficacia del control informal escolar.

En relación con la igualdad de oportunidades negada dentro del sistema americano y que tantas trabas pone a la correcta socialización de sus adolescentes, resulta imprescindible realizar cierta autocritica, destacando que la coexistencia en nuestro sistema de centros privados, concertados y públicos, amparada en el art. 27 de la Constitución española (Turienzo Fraile, D., 2019) –en su vertiente relativa a la libertad de creación de centros docentes¹– y la tendencia a la privatización² de la educación que ha tenido lugar de un tiempo a esta parte, lejos de ayudar a que se dé una uniformidad del contenido impartido y nivel de estudios, aumenta la brecha existente entre quienes están en situación de mayor vulnerabilidad y quienes están en una situación más privilegiada (Bonal, X. y Verger, A., 2016).

Además, el *school to prison pipeline* estudia cuestiones que son de una relevancia capital para el presente estudio, tales como la criminalización de la mala conducta escolar (Kim, C. Y. et al., 2010). Esto implica una práctica muy cuestionable, porque supone que el sistema educativo se concentre más en castigar que en educar a los menores de edad que se muestran conflictivos (Archer, D. N., 2009). El argumento esgrimido a favor de este tipo de políticas es que se realizan en pos de ejemplarizar y ejercer la prevención general por medio de dicho ejemplo, pero se ha comprobado que esto perjudica más de lo que beneficia –tanto al menor concreto, cuyo interés superior no se ve garantizado, como a los menores en riesgo a los que teóricamente debería servir de ejemplo.

En definitiva, el fenómeno *school to prison pipeline* pone de manifiesto que la relación entre un centro educativo y su entorno no es baladí y que el entorno afecta directamente al desarrollo de los menores que acuden al centro.

La relación entre un centro educativo y su entorno no es baladí, y el entorno afecta directamente al desarrollo de los menores que acuden al centro

En un intento de aterrizar estas teorías en el contexto español, resulta indispensable exponer que, en España, desde el año 2006 en adelante, se empieza a hacer especial hincapié en velar por la buena convivencia en el seno de las instituciones educativas, procurando que se transmitan principios de convivencia como parte de las enseñanzas impartidas. Así, se crea el Observatorio Estatal de Convivencia Escolar y se promulga el Plan Estratégico de Convivencia Escolar, ambos con la finalidad de observar la convivencia dentro de los centros y desarrollar políticas educativas que mejoren dicha convivencia –formando al profesorado, coordinando administraciones, entidades e instituciones, previniendo posibles incidentes, etc.

Además, también se aprobó el Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los centros educativos y sus entornos –que es un acuerdo marco de colaboración entre el Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación y Formación Profesional, que tiene la finalidad de responder de manera coordinada y eficaz a los problemas de seguridad de los menores de edad surgidos en el ámbito escolar o el entorno del mismo.

Este tipo de campañas de coordinación entre instituciones con el objetivo de promover la seguridad en los centros y su entorno, se han dado también en otros sistemas jurídicos. Así, este plan recuerda al plan de prevención de delincuencia juvenil británico (Burrows, J. et al, 1979), que contaba con campañas contra el absentismo escolar, confeccionado mediante recuentos y registros policiales a menores que se encontraban en la calle durante horario lectivo. Este plan, aunque no pudo relacionarse de forma directa con un descenso de la delincuencia juvenil, sí que se probó relacionado con un descenso del abandono y el fracaso escolar –que tanta incidencia tienen en el adecuado desarrollo del menor y tanto potencian su correcta socialización (Hong, J. H. et al., 2020).

Widening the net

Sin embargo, resulta imprescindible mantener en mente que se ha de evitar una criminalización futura de los menores infractores, así como un posible endurecimiento del sistema de justicia juvenil (Burman, M. y Johnstone, J., 2010). Es decir, si bien es evidente la relación existente entre un centro escolar concreto y su entorno, y a su vez el impacto que ambos tienen en el menor que acude diariamente a él, también es cierto que el hecho de que el entorno no sea el más adecuado, no implica que un menor que acude allí necesariamente haya de ser sometido a escrutinio porque se le pueda presuponer una tendencia delictual, ni muchísimo menos. En otras palabras, aunque en principio este tipo de planes se presenten como un programa coordinado enfocado a la prevención (Brown, S. J. et al., 2020), posee la contracara riesgosa de, en el caso de ser mal empleado, desembocar en lo que la doctrina anglosajona llama *widening the net*.

El fenómeno *widening the net* (ensanchar la red) es el nombre con el que la doctrina anglosajona se refiere a ciertas políticas llevadas a cabo para prevenir o combatir la delincuencia que, de forma efectiva, devienen en un mayor número de individuos bajo el radar del sistema de justicia penal (Leone, M. C., 2002). Es decir, en el asunto que nos concierne constituye una práctica preocupante porque consiste en, mediante el empleo de técnicas originalmente ideadas para evitar que llegue a darse un proceso judicial formal –como estas políticas recientemente mencionadas–, terminar poniendo a jóvenes en contacto con el sistema de justicia juvenil e incluso llegar a aumentar el número de jóvenes detenidos (Newburn, T., 2011).



Este tipo de políticas están, naturalmente, sometidas a arduas críticas por parte de la doctrina. Así, hay quienes dicen que, por medio de programas “preventivos”, puede darse la identificación de menores que han llevado a cabo acciones que no son constitutivas de delito. Esto responde a lo que es denominado *justicia preventiva*, que consiste en anticiparse a la comisión del ilícito para imponer medidas o establecer políticas. A pesar de que este tipo de políticas acostumbra a probarse útiles, lo cierto es que en ocasiones las medidas preventivas resultan demasiado intrusivas (Ashworth, A. y Zedner, L., 2014). A menudo la excusa para intervenir ante conflictos leves o conductas que, sin ser delictuales se aprecian como antisociales, es que la solución a esos conflictos leves será llevada a cabo de forma informal e inocua. No obstante, los menores afectados por este tipo de medidas preventivas con el mero hecho de verse sometidos a ese escrutinio se sienten “fichados”, algo que en ocasiones termina encasillándoles, tal y como sucedía con el recién explicado efecto Pigmalión.

Lo cierto es que en ocasiones las medidas preventivas resultan demasiado intrusivas

El efecto estigmatizante de que los menores pasen por un proceso penal o sean detenidos queda patente en los bajísimos índices de menores que completan sus estudios después de pasar por un proceso de responsabilidad –la inmensa mayoría a duras penas termina la secundaria y no siguen formándose con formaciones profesionales, ni mucho menos con grados universitarios– (VanderPyl, T., 2017). Esta es otra de las vertientes que ponen de manifiesto la necesidad de reforzar el control informal de la escuela desde el ámbito de la justicia formal.

Posibilidades de intervención educativa sobre menores infractores

Tal y como ha quedado apuntado por los apartados anteriores, los menores de edad son personas en desarrollo, y la educación es la pieza angular de ese desarrollo. En atención a esto, la respuesta que se debe dar a la comisión de un ilícito por parte de una persona menor de edad habrá de tener contenido educativo, y siempre será más deseable que la respuesta se produzca de la

La respuesta que se debe dar a la comisión de un ilícito por parte de una persona menor de edad habrá de tener contenido educativo

forma menos estigmatizante para el menor. Así, ofrecer respuesta al menor infractor por medio de un proceso de responsabilidad penal procurará evitarse en la medida de lo posible, resultando más idóneo acudir a otras vías –un buen ejemplo de esto sería la mediación escolar, que será abordada a continuación.

La ley que regula la intervención sobre menores infractores (en adelante LORPM³) dispone la naturaleza educativa de la ley, y no solo la establece en la exposición de motivos, sino que la menciona a lo largo de todo su articulado (Fernández Fustes, M^a D., 2019). Para salvaguardar la naturaleza educativa del sistema de justicia juvenil, resulta necesario mirar a la educación desde todos los prismas, que son complementarios entre sí: es decir, desde el de la prevención –que es el enfoque empleado por las teorías sociológicas por antonomasia– y también desde el prisma de la intervención –que es el enfoque habitual del ámbito jurídico. En este sentido, cabe mencionar que la intervención posterior a la comisión de un ilícito por parte de un menor no necesariamente tiene que ser formal y consistir en el enjuiciamiento, sino que cabe emplear mecanismos alternativos que se adecúen más a las necesidades del menor. Así, en el presente apartado intentaremos poner en relación el control informal ejercido por la escuela con las posibilidades de intervención previstas por la LORPM.

Durante el proceso educativo existen innumerables factores que comportan un riesgo para la correcta socialización del menor, y todos ellos tienen incidencia y relación con el control ejercido por la escuela, es por eso que para que la educación resulte efectiva es imprescindible analizar las circunstancias específicas del adolescente (Bernuz Beneitez, M. J. y Fernández Molina, E., 2019). Los factores que hay que analizar pueden dividirse en: individuales (ejemplos de esto son tener un bajo cociente intelectual o bajo compromiso con los estudios); familiares (como por ejemplo poseer unos padres excesivamente permisivos, negligentes o excesivamente coercitivos); ligados al grupo de pares (como podrían ser el consumo de drogas u otras sustancias); escolares (padecer violencia en el ámbito escolar o contar con poco apoyo por parte del profesorado) o comunitarios de diversa índole (Garrido Gaitán, E., 2005). Todos esos factores afectan en grado sumo al proceso educativo y de aprendizaje de un adolescente, implicando un impacto grande en su conducta en relación con la posibilidad de que cometa infracciones.

En este sentido, resulta deseable potenciar los refuerzos positivos y procurar eliminar los negativos, dado que de este modo se podría llegar incluso a terminar con una carrera delincencial incipiente. Esto puede hacerse desde el ámbito educativo, no tanto por medio de los profesores –que en la etapa de la adolescencia acostumbran a estar especializados en alguna materia y ver a los alumnos únicamente en las clases concernientes a su asignatura, a diferencia de lo que puede suceder en etapas escolares anteriores, en las que se asigna un maestro a cada clase y ese maestro pasa gran cantidad de

tiempo con un grupo de alumnos concreto, pudiendo analizar sus problemas y promover soluciones a los mismos— como por medio de ciertas figuras existentes en los institutos que son los orientadores, psicólogos o pedagogos.

En este sentido, resulta interesante destacar la figura del profesor técnico de servicios a la comunidad, que son profesionales que no se dedican únicamente a orientar a los adolescentes en el ámbito académico, sino que también los orientan en otros aspectos vitales —que podrían considerarse incluso de más relevancia en relación con el tema que nos ocupa⁴. Estos profesionales pueden realizar un análisis de las circunstancias específicas de aquellos menores que muestran conductas problemáticas durante el desarrollo de las actividades habituales del centro educativo, y ofrecerles apoyo. De este modo, esta figura puede analizar una posible existencia de conflictos y sus causas —padecer efecto Pigmalión, haberse asociado con un grupo de pares conflictivo, etc.— y procurar ofrecer ayuda al menor.

Es decir, que resulta necesario analizar el ambiente escolar de los menores en busca de posibles obstáculos a una correcta socialización y desarrollo, en aras de solucionar esos posibles problemas existentes y otorgar al menor las herramientas sociales y el apoyo escolar que puedan precisar para evitar que desarrollen conductas antisociales. Para ello, es imprescindible que el menor se sienta identificado con el centro —es decir, que tenga un sentimiento de pertenencia a su colegio, se sienta respetado en el ámbito escolar y considere que se le brindan los apoyos que precisa de cara al aprendizaje y a la solución de conflictos durante su socialización— (Libbey, H. P., 2004). Esta sensación de pertenencia ayuda a los menores a valorar las actividades que realizan en la escuela y eso a su vez revierte en la confianza del adolescente en los consejos que se le dan en el seno de la misma.

En resumen, el ambiente dentro del centro escolar es importante de cara al fomento de una actitud prosocial de los estudiantes, y esto no se limita a las buenas relaciones entre los docentes o a las relaciones verticales entre el grupo de docentes y el alumnado, sino que también se tiene que analizar el tipo de relación existente entre los estudiantes de cara a prevenir conductas reprobables, como por ejemplo el *bullying* (Gairín Sallán, J. et al., 2013). En el análisis de las relaciones entre estudiantes no solamente habría que analizar los vínculos sociales que los unen, sino también las dinámicas entre los posibles grupos, de cara a combatir posibles conductas que deriven en la comisión de ilícitos.

En los casos en los que un menor de edad ya ha cometido una conducta tipificada como delito, está legalmente establecida la necesidad de ofrecer una respuesta acorde que resulte proporcional al ilícito. Para ello, el encargado de llevar a cabo la instrucción del procedimiento es el Ministerio Fiscal. De cara a tomar una decisión en relación con el expediente del caso, el fiscal puede llevar a cabo entrevistas con representantes de la escuela en aras de valorar si las circunstancias del menor ameritan desistir la incoación del



El ambiente dentro del centro escolar es importante de cara al fomento de una actitud prosocial de los estudiantes

expediente –y si cabe la posibilidad de que, desde el colegio, se haya dado suficiente respuesta correctiva a la conducta del adolescente. Este es un mecanismo contemplado en el art. 18 de la LORPM y que responde a la voluntad desjudicializadora de la norma –es decir que se procura, en la medida de lo posible, evitar un procedimiento que a todas luces resultará coercitivo y estigmatizante para el menor– (Bueno De Mata, F., 2020).

En concreto, el art. 18 de la LORPM dispone la posibilidad de evitar acudir a un proceso judicial con base en que el menor pueda alcanzar suficiente corrección en el ámbito educativo o familiar y esto constituye una vía alternativa con elevado potencial, dado que el ámbito educativo presenta posibilidades interesantes de cara a dar respuesta a infracciones cometidas por un adolescente.

El Ministerio Fiscal que se encarga de la instrucción a menudo obtiene información valiosa de los profesionales del ámbito educativo, dado que son estos quienes cuentan con las herramientas necesarias para esclarecer la gravedad de la situación del menor y su conducta. Esto es así porque los institutos cuentan con profesionales del ámbito psicológico o pedagógico que, en los casos en los que surgen problemas en el transcurso de las actividades académicas habituales de la escuela, evalúan al menor de manera específica. Estos profesionales –psicólogo, pedagogo, orientador o profesor técnico de servicios a la comunidad, dependiendo del centro escolar– tienen la función de, además de intentar ayudar al menor y dotarle de herramientas para que se comporte de manera adecuada, analizar las circunstancias concretas tanto del adolescente como de la conducta problemática. Esta evaluación, que proviene de un profesional especializado, podrá resultar de gran utilidad al fiscal de cara a decidir acerca de la incoación del expediente. Además, en algunos centros escolares se llevan a cabo procesos de mediación⁵ –que no siempre surgen con motivo de la comisión de un ilícito, sino como medio para la solución de problemas de convivencia–, que a menudo son llevados a cabo por esos mismos profesionales del campo de la psicología, que son quienes informan al fiscal acerca de las circunstancias y predisposición del menor concreto.

Se preocupan no solo de resolver los conflictos, sino también de formar a los alumnos y los profesores hacia una actitud dialogante y responsable a modo de prevenir los conflictos

En este sentido, cabe mencionar que la mediación escolar es un mecanismo informal que se da dentro del ámbito de las escuelas y consiste en encuentros celebrados entre padres, profesores, administrativos y alumnos (Fernández Llamas, J. A., 2021). Este tipo de programas de mediación dentro del propio colegio consiste en la búsqueda de solución a los conflictos de una forma distinta y no violenta para lograr que se dé una convivencia sostenible dentro del centro educativo. En concreto se procura enseñar la importancia de aceptar la responsabilidad a aquellos menores que han obrado mal. Es decir, que se preocupan no solo de resolver los conflictos, sino también de formar a los alumnos y los profesores hacia una actitud dialogante y responsable a modo de prevenir los conflictos. En la actualidad existen planes pilotos en

determinadas comunidades autónomas que llevan a cabo esta función e incluso capacitan al personal escolar para que cumplan esta función mediadora (Barona Vilar, S. 2005).

El hecho de que en una escuela concreta se hayan celebrado encuentros de mediación escolar es algo que, de haberse dado de forma previa a la comisión del delito por parte del menor, sirve para que los profesionales psicológicos del centro recaben información útil para el fiscal de cara a decidir si incoar o no el expediente; pero también cabe la situación contraria: que el fiscal, al realizar la entrevista con los profesionales de la escuela llegue a la conclusión de que, en atención al tipo de ilícito cometido y las circunstancias del menor, un proceso de mediación escolar informal resulte más adecuado que incoar el expediente, constituyendo así una verdadera alternativa al proceso con resultados que pueden revertir en el interés del menor. Esto podría articularse mediante el desistimiento de la incoación del expediente del art. 18 de la LORPM, condicionando dicho desistimiento a que el menor acuda al proceso de mediación escolar –es decir, coordinándose el fiscal con representantes del colegio y comprobando que desde ese ámbito se le proporciona suficiente corrección.

En definitiva, queda patente que la LORPM prevé la posibilidad de evitar un proceso formal en aras de educar al menor por medio de una vía menos estigmatizante que la judicial. Y, aunque resulta evidente que hacerse responsable de sus actos forma parte del proceso educativo, quizá para ciertas conductas tipificadas como delito leve en las que no concurra violencia ni intimidación, algunos mecanismos alternativos, como puede ser el caso de la mediación escolar, sean suficientes para que el adolescente se haga responsable de sus actos sin pasar por un proceso judicial que marque su trayectoria vital de un modo negativo.



La LORPM prevé la posibilidad de evitar un proceso formal en aras de educar al menor por medio de una vía menos estigmatizante que la judicial

Conclusiones

La delincuencia juvenil es un fenómeno que se da en una etapa de la vida en la que el sujeto menor de edad se encuentra en pleno desarrollo, y es por eso que resulta indispensable que la intervención sobre jóvenes infractores se plantee desde un prisma educativo y no se limite a concentrarse en la sanción.

Con base en esa idea de que la educación es primordial para una futura inserción social de los menores que cometen una conducta tipificada leve, hemos revisado una serie de fenómenos que se dan durante la adolescencia, poniendo de manifiesto que, efectivamente, se trata de una etapa vital complicada en la que resulta necesario incidir para cortar de raíz posibles carreras delictivas incipientes.

Nuestra ley de menores (LORPM) establece un mecanismo que permite que el órgano instructor (que en este caso es el ministerio fiscal) evite continuar con la persecución penal de un asunto siempre que entienda viable que al joven se le ofrezca suficiente corrección desde un ámbito educativo, cuestión que creemos no solo posible sino altamente deseable.

Elisabet Cueto Santa Eugenia
 Profesora ayudante - doctora de Derecho procesal
 Universidad Pontificia Comillas (ICADE)
 ecueto@comillas.edu

Bibliografía

- Akers, R. L., Krohn, M. D., Lanza-Kaduce, L. y Radosevich, M. (1979). Social Learning and Deviant Behavior: A Specific Test of a General Theory. *American Sociological Review*, 44 (4), 636–655. <https://doi.org/10.2307/2094592>
- Archer, D. N., (2009). Introduction: Challenging the School-to-Prison Pipeline. *New York Law School Law Review*, 54 (4), 867-874.
- Ashworth, A. y Zedner, L. (2014). *Preventive Justice*. Oxford Monographs on Criminal Law and Justice.
- Ballestín González, B. (2015). De “su cultura es muy fuerte” a “no se adapta a la escuela”: alumnado de origen inmigrante, evaluación y efecto Pigmalión en primaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8 (3), 361-379.
- Barona Vilar, S. (2005). Fomento de las ADRs en España (Hacia un sistema de tutela plural del ciudadano que permita la desconflictivización y la búsqueda de la paz social), *Revista Seqüència*, 51, 169-201.
- Bernuz Beneitez, M. J. y Fernández Molina, E. (2019). La pedagogía de la justicia de menores: sobre una justicia adaptada a los menores. *Revista Española de Pedagogía*, 273, 229–244.
- Bonal, X. y Verger, A. (2016). Privatización educativa y globalización, una realidad poliédrica. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9 (2), 175-180.
- Brown, S. J., Mears, D. P., Collier, N. L., Montes, A. N., Pesta, G. B. y Siennick, S. E. (2020). Education versus Punishment? Silo Effects and the School-to-prison Pipeline. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 57 (4), 403–443. <https://doi.org/10.1177/0022427819897932>
- Bueno De Mata, F. (2020). Manifestaciones del principio de oportunidad en la justicia de menores española y europea. *Justicia: revista de derecho procesal*, 1, 285–331.
- Burke, H. R. (2016). *Young People, Crime and Justice* (2nd ed.). Routledge.
- Burman, M. y Johnstone, J. (2010). The Future of Youth Justice en M. Burman y J. Johnstone (Eds.). *Youth Justice, Policy and Practice in Health and Social Care* (p. 86–95). Dunedin Academic Press.

Burrows, J., Ekblom, P. y Heal, K. (1979). Crime Prevention and the Police. *Home Office Research Study*, 55.

Camacho Esquivel, Á. R. (2014). Educación: factor crimino-repelente de conductas antisociales. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, IV.

Collie, R. J., Shapka, J. D. y Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104 (4), 1189–1204. <https://doi.org/10.1037/a0029356>

Fernández Fustes, Mª D. (2019). Desistimiento en supuestos de delitos leves y conformidad con manifestaciones de medidas terapéuticas. En: Pillado González, E. y Farto Piay, T. (Eds.). *Hacia un proceso penal más reparador y socializador: avances desde la justicia terapéutica* (p. 91–124). Dykinson.

Fernández Llamas, J. A. (2021). Acoso escolar: mediación y otras soluciones imaginativas. *Ciencia policial: Revista del Instituto de Estudios de Policía*, 167, 41-75.

Gairín Sallán, J., Armengol Asparó, C. y Silva García, B. P. (2013). El “bullying” escolar. Consideraciones organizativas y estrategias para la intervención. *Educación XXI*, 16 (1), 19-38.

Garrido Gaitán, E. (2005). La delincuencia juvenil en Soria Verde, M. A. (Coord.). *Manual de Psicología Jurídica e Investigación Criminal* (p. 129–148). Grupo Anaya.

Hirschi, T. (2002). *Causes of delinquency*. Transaction Publishers.

Hong, J. H., Hein, S., Slaughter, A. M., Foley Geib, C., Gopalakrishnan, A. y Grigorenko, E. L. (2020). The Roles of Race, Ethnicity, Gender, and Mental Health in Predicting Truancy Recidivism. *Criminal Justice and Behavior*, 47 (6), 649–667. <https://doi.org/10.1177/0093854820910185>

Kim, C. Y., Losen, D. J. y Hewitt, D.T. (2010). *The School-to-Prison Pipeline, Structuring Legal Reform*. New York University Press.

Leone, M. C. (2002). Net Widening en Levison, D. (Ed.). *Encyclopedia of Crime and Punishment*, SAGE Publications

Libbey, H. P. (2004). Measuring Student Relationships to School: Attachment, Bonding, Connectedness, and Engagement. *Journal of School Health*, 74(7), 274–283. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08284.x>

Martínez-Ferrer, B., Murgui-Pérez, S., Musitu-Ochoa, G. y Monreal-Gimeno, M. G. (2008). El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8 (3), 679-692.

Martín Ríos, M. P. (2012). Aspectos procesales del tratamiento en España del bullying o acoso escolar. *Revista Aranzadi de Derecho y Proceso Penal*, 29.

Molina Garrido, J. D. (2019). La educación como fin existencial en la justicia de menores. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 26, 89–108.

Muncie, J. (1999). *Youth and Crime, A critical introduction*. SAGE Publications.



- Newburn, T. (2011). Policing youth anti-social behavior and crime: time for reform?, *Journal of Children's Services*, 6 (2), 96-115.
- O'Neill, J. y Vogel, M. (2019). School Cohesion Perception Discrepancy and Student Delinquency. *Journal of Youth and Adolescence*, 49 (7), 1492-1502. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01170-4>
- Özbay, Ö. y Ziya Özcan, Y. (2008). A Test of Hirschi's Social Bonding Theory, A Comparison of Male and Female Delinquency. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 52 (2), 134-157. <https://doi.org/10.1177/0306624X07309182>
- Payne, A. A., Gottfredson, D. C. y Gottfredson, G. D. (2003). Schools as communities: the relationships among communal school organization, student bonding, and school disorder. *Criminology*, 41(3), 749-778. <https://doi.org/10.1111/j.1745-9125.2003.tb01003.x>
- Rio Ruiz, M. A. (2015). Procesos de etiquetaje en el ámbito escolar: los grandes temas. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8 (3), 312-320.
- Rogers, C. y Kinget, G. M. (1971). *Psicoterapia y Relaciones Humanas, Teoría y Práctica de la Terapia No Directiva*. Alfaguara.
- Romero Lacal, J. L. (2011). La educación en España: análisis, evolución y propuesta de mejora. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 42.
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1969). *Pygmalion in the classroom: teacher expectation and pupils' intellectual development*. Holt, Rinehart and Winston.
- Sarasola Gastesi, M. y Cruz Ripoll, J. (2019). Una revisión de la eficacia de los programas anti-bullying en España. *Revista Pulso*, 42, 51-72.
- Secord, P. F. y Backman, C. W. A. (1976). *Psicología social*. McGraw-Hill Education.
- Sutherland, E. H. (1939). *The Principles of Criminology*, Lippcott Co.
- Turienzo Fraile, D. (2019). *La Equidad del Sistema Educativo Español, Estudio Comparado de las Comunidades Autónomas*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/689505>
- VanderPyl, T. (2017). Combatting Othering and Inspiring Hope: A Unique Approach to Teaching About Juvenile Justice. *Journal of Criminal Justice Education*, 29 (3), 456-475. <https://doi.org/10.1080/10511253.2017.1419270>
- Vazquez González, C. (2003). *Delincuencia Juvenil. Consideraciones Penales y Criminológicas*, Colex.
- Vieno, A., Perkins, D. D., Smith, T. M. y Santinello, M. (2005). Democratic School Climate and Sense of Community in School: A Multilevel Analysis. *American Journal of Community Psychology*, 36(3-4), 327-341. <https://doi.org/10.1007/s10464-005-8629-8>
- Wald, J. y Losen, D. J. (2003). Defining and redirecting a school-to-prison-pipeline, *New Directions for Youth Development*, 99, 9-15. <https://doi.org/10.1002/yd.51>
- Zembronski, D. (2011). Sociological Theories of Crime and Delinquency. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 21 (3), 240-254.

Fuentes legales

Acuerdo Marco de Colaboración en Educación para la mejora de la seguridad, entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el Ministerio del Interior, de 18 de diciembre de 2006.

Constitución española [CE]. 29 de diciembre de 1979 (España).

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE-A-1990-24172.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE-A-2002-25037.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE-A-2006-7899.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. BOE-A-2020-17264.

Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. BOE-A-2000-641.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE-A-2013-12886.

Orden de 30 de noviembre de 1992 [Ministerio de Educación y Ciencia] por la que se convoca procedimiento selectivo, turno de plazas afectadas por el artículo 15 de la Ley de Medidas para ingreso en plazas situadas dentro del ámbito de gestión del Departamento correspondientes a los Cuerpos de Profesorado de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional.

Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. BOE-A-2007-5441.



Otras fuentes

Asociación Española de Mediación. <https://www.asedmed.org/>

Instrucción 7 de 2013 [Secretaría de Estado de Seguridad] sobre el Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los centros educativos y sus entornos.

Datos y principales indicadores del sistema educativo español (2019). Resumen del Informe 2019, Ministerio de Educación y Formación Profesional, Consejo Escolar del Estado. *Ed. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.*

Plan Estratégico de Convivencia Escolar (2017). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Ed. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.*

-
- 1 Cfr. art. 27.5 de la Constitución española: “Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes”.
 - 2 A este respecto es importante desglosar esa privatización, indicando que se corresponde con menos de un 40% de la totalidad de centros que imparten el régimen de educación general. En concreto: en 2018 había un total de 67,1% de centros públicos (19.055); un 18,6% de centros privados con enseñanzas concertadas (5.281); y un 14,2% restante de centros privados sin enseñanzas concertadas (4.041). Cfr. Datos y principales indicadores del sistema educativo español (2019). Resumen del Informe 2019, Ministerio de Educación y Formación Profesional, Consejo Escolar del Estado. *Ed. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones*, p. 46.
 - 3 Siglas que responden a sus iniciales: Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores.
 - 4 Esta figura fue creada en 1992 por medio de la Orden de 30 de noviembre de 1992 por la que se convoca procedimiento selectivo, turno de plazas afectadas por el artículo 15 de la Ley de Medidas para ingreso en plazas situadas dentro del ámbito de gestión del Departamento correspondientes a los Cuerpos de Profesorado de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional. Es una figura que, dada su naturaleza, dentro de los institutos carece del peso que amerita la labor que desempeñan.
 - 5 En relación con esto resulta necesario indicar que existen iniciativas de mediación escolar muy interesantes, destacando la labor llevada a cabo por la Asociación Española de Mediación, que se encarga de formar al profesorado en esta materia y realizar este tipo de mediaciones, resolviendo conflictos mediante el diálogo, la escucha activa, el compromiso, la aceptación, la comprensión y el respeto a los demás. Página web de la Asociación: <https://www.asemed.org/>, visitada por última vez el 8 de marzo de 2022.
-