

**PROPUESTA DE EVALUACIÓN BASADO EN EL ENFOQUE SISTÉMICO
DEL PLAN MARCO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON INTERNOS
EXTRANJEROS**



Autor: María Isabel Gaspar Mayorga

Tutor: Pablo Viduera Mera

Grado en Trabajo Social

Fecha: 09/06/2025

Índice

1.	Introducción	3
1.1.	Justificación	5
1.2.	Objetivos	5
2.	Marco teórico	7
2.1.	Internos extranjeros en España	7
2.2.	Teoría General de Sistemas y complejidad aplicada al Trabajo Social	10
2.3.	Principios STCS y rúbrica de evaluación	12
2.4.	Educación penitenciaria en España	15
3.	Metodología	16
3.1.	Diseño	16
3.2.	Fuentes y criterios de selección	16
3.3.	Validación de la rúbrica STCS	16
3.4.	Análisis y matriz de puntuación	16
4.	Resultados	17
4.1.	Plan Marco de Intervención Educativa con internos extranjeros	17
4.2.	Principios STCS y el Programa II (Formación Multicultural)	21
4.3.	Puntuaciones según la evaluación del Programa II (Formación Multicultural) mediante la rúbrica STCS	25
5.	Discusión	30
6.	Conclusiones	33
6.1.	Conclusiones	35
6.2.	Futuras líneas de investigación	35
7.	Referencias bibliográficas	36

Índice de Tablas

Tabla 1.	Áreas y actividades	19
Tabla 2.	Técnicas y contenidos	20
Tabla 3.	Principios STCS y su relación con el Programa II: evidencias, mecanismos y nivel de alineación	21
Tabla 4.	Nivel asignado y justificación	26
Tabla 5.	Puntuaciones y cálculo del Índice Global de Alineación (IGA)	28

1. Introducción

El modelo sistémico, formulado por Ludwig von Bertalanffy en la década de 1950, trata sobre la realidad social como un problema dinámico de partes interrelacionadas que solo tienen sentido cuando se analizan en su entorno, es decir, como totalidad organizada (Martínez & Esparza, 2021). En ese sentido, en el Trabajo Social, tiene aproximaciones que entendían los problemas como sumas de factores independientes, reemplazándolas por perspectivas que ponen el foco en las interacciones, los flujos de información y los bucles de retroalimentación que mantienen o transforman un sistema social determinado (Moore et al., 2018). Es por ello, que evaluar un programa desde esta lógica implica no solo medir resultados, sino también comprender cómo los elementos del programa se vinculan con la estructura penitenciaria, la normativa y las trayectorias vitales de la población reclusa a la que se dirige.

Para contextualizar el caso, España alberga en la actualidad 13.141 personas extranjeras privadas de libertad (31 diciembre 2023), lo que supone el 31% de la población penitenciaria con fuertes concentraciones de reclusos marroquíes, colombianos y rumanos (Ministerio del Interior, 2024). La normativa penitenciaria española (Ley Orgánica 1/1979 y Reglamento Penitenciario de 1996) reconoce el derecho de todas las personas internas a la educación como instrumento de reinserción y, específicamente, obliga a ajustar los programas formativos a las necesidades sociolingüísticas de los extranjeros (art. 59 LOGP)

Bustamante et al. (2024) enumeran diez principios para la aplicación de conceptos, teorías, y métodos provenientes del enfoque de sistemas, y ampliado con el campo afín de la ciencia de la complejidad, al análisis de problemas complejos. Se referirá a esta rúbrica en este trabajo como el *Systems Thinkink and Complexity Science* (STCS). Los tres primeros principios abordan el reconocimiento de la multidimensionalidad jerárquica de los sistemas, comprometerse con las interrelaciones e identificar propiedades emergentes, permiten «explorar el gran panorama». Los principios 4 a 6 definir el espacio de fases, analizar los cambios de estado y reconocer la dependencia de la trayectoria— se centran en comprender la dinámica temporal, mientras que los principios 7 a 10 agentes adaptativos, diversidad de perspectivas, diálogo y delimitación de fronteras subrayan la agencia, el poder y la necesidad de acotar análisis para manejar la complejidad.

Ademas, Bustamante et al. (2024) traducen estos principios en una rúbrica que define cuatro niveles de cumplimiento para cada uno de los 10 principios en función de

si el principio: está ausente, se menciona, se aborda teóricamente, o se aborda teórica y prácticamente. La rúbrica materializa la aplicación del enfoque sistémico a través del análisis de evidencias sobre cómo se exploran jerarquías, se cartografían retroalimentaciones y se fomenta la participación de actores, entre otros aspectos.

Por su parte, el Plan Marco de Intervención Educativa con Internos Extranjeros (en adelante PMIE-IE) publicado en 2006 por la Dirección General de Instituciones Penitenciarias y concebido como documento orientativo y flexible es el programa objeto de evaluación responde al incremento sostenido de población penitenciaria extranjera (duplicación 2001-2004 y 28 % del total) y persigue «facilitar su integración en el medio penitenciario y, finalmente, en la sociedad» (Ministerio del Interior, 2006). Este Plan se articula en tres bloques: (i) Programa de Idioma y Educación Primaria, (ii) Programa de Formación Multicultural y (iii) Educación en Valores y Habilidades Cognitivas. Sus principios rectores incluyen igualdad de oportunidades, aprendizaje prioritario del español, valoración positiva de la diversidad y respeto a los derechos fundamentales.

Aplicar la rúbrica STCS al PMIE-IE permitirá valorar si el Plan aborda la complejidad cultural, lingüística y normativa del colectivo extranjero con la profundidad que exige la TGS. Por ejemplo, el principio 2 (interrelaciones) invita a examinar cómo el Plan conecta enseñanza de lengua, salud y trabajo en talleres; el principio 7 (agentes adaptativos) obliga a verificar si el programa reconoce a los reclusos como sujetos activos capaces de auto-organizarse en apoyo mutuo; y el principio 9 (diálogo y apreciación mutua) demanda evidencias de espacios de codiseño con ONG, consulados o voluntarios. De este modo, la evaluación trasciende la mera medición de indicadores de asistencia para explorar la lógica subyacente que sostiene o limita la efectividad del Plan.

Así, el presente TFG adopta el modelo sistémico-complejo para: (a) describir la arquitectura conceptual del PMIE-IE en relación con los diez principios STCS; (b) adaptar la rúbrica de Bustamante et al. (2024) al contexto penitenciario; y (c) valorar el grado de alineamiento del Plan con cada principio, ofreciendo recomendaciones orientadas a la reinserción y la convivencia multicultural. Con ello se espera generar conocimiento útil para la administración penitenciaria española y contribuir sobre la evaluación sistémica en Trabajo Social.

1.1. Justificación

La Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria busca la educación como derecho y elemento central del tratamiento (art. 56 LOGP), y el Reglamento Penitenciario establece la prioridad de la formación básica y la enseñanza del castellano para internos extranjeros (arts. 118 y 123). Sin embargo, el propio PMIE-IE reconoce que las barreras idiomáticas, la carencia de apoyo social externo y la diversidad axiológica dificultan la participación educativa regular y la convivencia. Estos factores forman un sistema en el que interaccionan normas, recursos, actores penitenciarios y contextos culturales, generando resultados como la integración, la deserción o el conflicto que surgen de dichas interacciones, tal como anticipa el enfoque STCS.

Los estudios indican que solo un 15% de las evaluaciones de intervención social utilizan marcos sistémicos, lo que limita la generalización de buenas prácticas (Moore et al., 2018; Bustamante et al., 2024). Incorporar la rúbrica STCS por ello, atiende esa carencia al operacionalizar constructos sistémicos en un instrumento transparente, alineado con estándares de evaluación basados en criterios y niveles (Davidson, 2004, citado en Bustamante et al., 2024)

Evaluar el PMIE-IE con esta rúbrica resulta pertinente por tres motivos:

- Legal y ético: garantiza la rendición de cuentas sobre recursos públicos destinados a la reinserción y verifica la adecuación del Plan a los principios de igualdad y no discriminación proclamados en la LOGP y en las Reglas Penitenciarias Europeas.
- Operativo: identifica puntos fuertes p. ej., diversificación de programas— y vacíos p. ej., limitada participación de agentes externos— que afectan la efectividad, permitiendo redirigir esfuerzos sin aumentar costes.
- Científico: aporta evidencia empírica sobre la aplicabilidad de los principios STCS al ámbito penitenciario, terreno poco explorado en comparación con salud o desarrollo comunitario.

De este modo, la investigación responde a necesidades institucionales y amplía la frontera del conocimiento en evaluación sistémica aplicada al Trabajo Social.

1.2. Objetivos

Objetivo general

Evaluar la congruencia del Plan Marco de Intervención Educativa con Internos Extranjeros con los diez principios STCS mediante la adaptación y aplicación de la rúbrica correspondiente.

Objetivos específicos

- Analizar los contenidos, principios rectores y procedimientos del PMIE-IE y relacionarlos con cada principio STCS.
- Diseñar y validar una versión penitenciaria de la rúbrica STCS que incorpore criterios y estándares coherentes con la realidad educativa de los centros.
- Aplicar la rúbrica adaptada al PMIE-IE, interpretar los niveles de alineamiento alcanzados y proponer ajustes programáticos dirigidos a potenciar la integración multicultural y reducir la reincidencia.

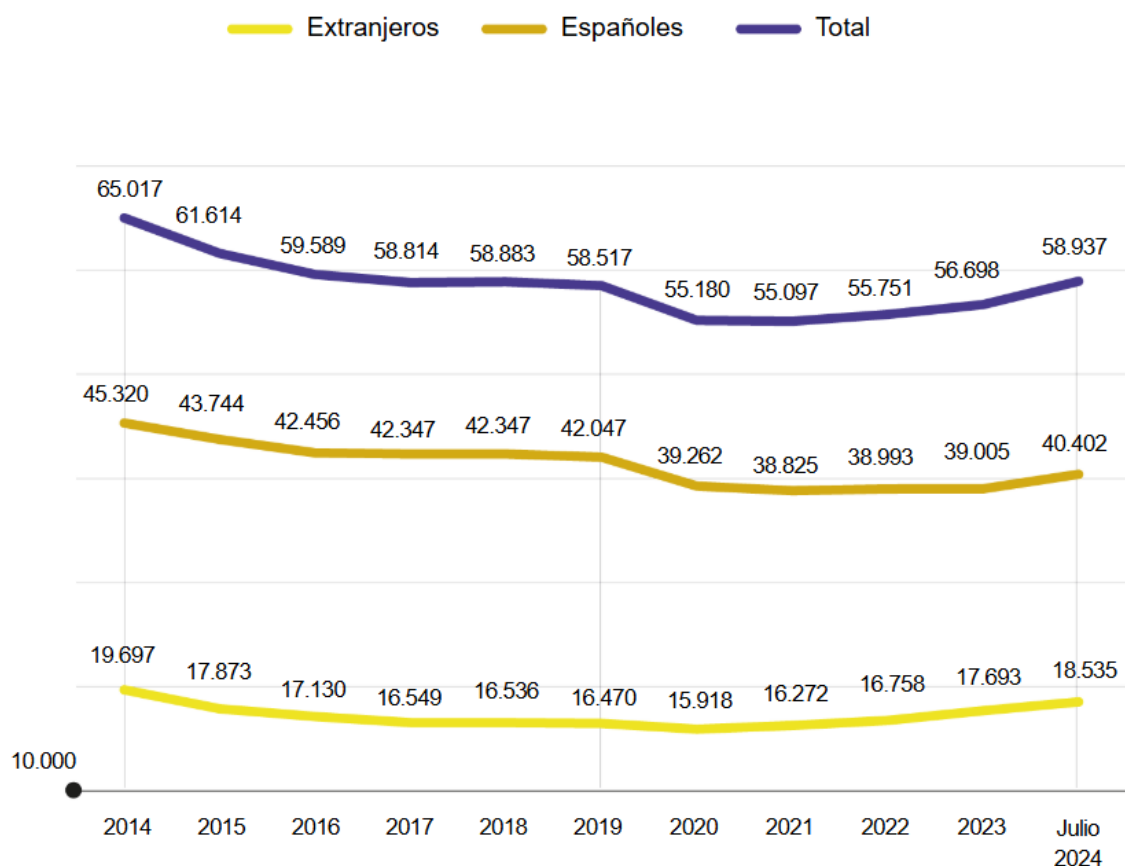
2. Marco teórico

2.1. Internos extranjeros en España

La evolución de la población penitenciaria extranjera en España muestra una dinámica compleja que combina factores migratorios, económicos y jurídico-penales, exigiendo una lectura alejada de argumentos simplistas basados en el denominado «pensamiento suma cero» que contrapone seguridad ciudadana y derechos de las personas privadas de libertad (Herrero, 2024). El análisis de Nieto García (2025) sobre Extranjería en prisión y los datos oficiales contenidos en la Estadística General de Población Penitenciaria a 31 de diciembre de 2023 permiten trazar cuatro ejes fundamentales: dimensión cuantitativa, diferenciación jurídica, impacto de la irregularidad administrativa y proyección de reinserción.

El sistema penitenciario dependiente de la Administración General del Estado albergaba a finales de 2023 un total de 47,083 internos, de los cuales 13,141 (27,9%) eran de nacionalidad extranjera. La serie histórica muestra un aumento en 635 respecto a 2022, mientras que la población penada española disminuyó ligeramente. El incremento se concentra, sobre todo, en el segmento preventivo, que experimentó un alza del 9,3 %, muy por encima del 1,3 % observado en el conjunto del encarcelamiento (Nieto, 2025). Por otra parte, Herrero (2024) indica que la inmigración marcada por irregulares y crisis humanitarias generó un incremento en el número de extranjeros sometidos a prisión provisional, bien por la gravedad aparente de los delitos imputados, bien por la ausencia de arraigo que dificulta otras medidas cautelares menos gravosas. En términos cuantitativos, se presenta en la Figura 1.

Figura 1. *Evolución de la población reclusa en España*



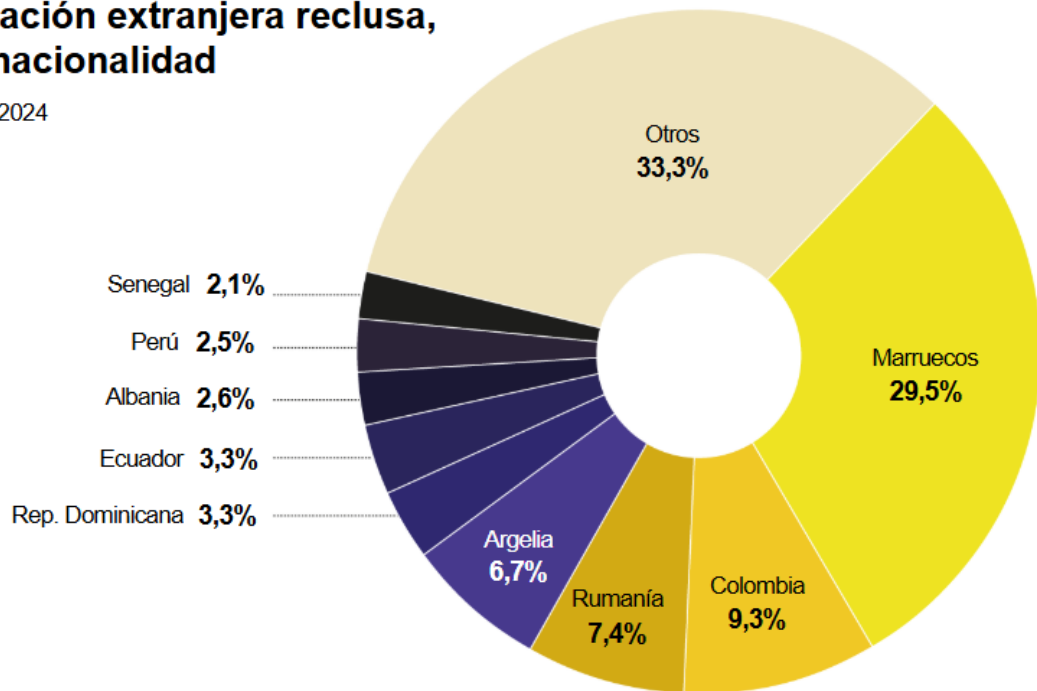
Fuente: Herrero (2024)

Como puede apreciarse en la figura anterior, el máximo histórico de población extranjera encarcelada se registró en 2009 con 27,162 internos; quince años después, esa cifra se ha reducido un 35%, pese al repunte pospandémico reflejado en los 18,535 reclusos del primer semestre de 2024 (Herrero, 2024). Este descenso se debe a la combinación de reformas penales, políticas de expulsión y programas de repatriación o convenios bilaterales de traslado, lo que demuestra que la variable migratoria es modulable mediante decisiones de política criminal y no responde únicamente a la «presión» de los flujos migratorios. Incluso así, la proporción de extranjeros sobre el total de la población reclusa sigue duplicando la que presentan en la sociedad libre (31,4 % frente a 12,7 % según padrón realizado en el 2024), fenómeno que invita a indagar en posibles sesgos de control y persecución penal (Herrero, 2024).

Figura 2. Población extranjera reclusa, por nacionalidad en España

Población extranjera reclusa, por nacionalidad

En julio 2024



Fuente: Herrero (2024)

El retrato sociodemográfico muestra también matices de género y edad. Si bien las mujeres representan apenas el 6% de la población penitenciaria, la tasa de extranjería en ellas (24,2%) es algo menor que en los hombres (28,2%), aunque su tipología delictiva presenta rasgos diferenciales con preponderancia del narcotráfico y del robo en el caso femenino que demandan intervenciones específicas. La edad media se sitúa en 41,7 años para penados y 37,3 años para preventivos, con una concentración elevada entre los 31 y los 50 años, lo que coincide con el tramo vital de máxima actividad laboral.

Además, Nieto (2024) señala la doble condición que ostenta el interno extranjero: la de penado, regida por la Ley Orgánica 1/1979 General Penitenciaria, y la de sujeto afectado por la Ley Orgánica 4/2000 sobre derechos y libertades de los extranjeros. Esta dualidad genera un ámbito de interlegalidad, pues el cumplimiento de la pena puede verse atravesado por medidas de expulsión administrativa, repatriación o expatriación. La jurisprudencia del Tribunal Supremo, especialmente la sentencia 962/2018, clarifica que la expulsión procede cuando el delito esté sancionado con pena abstracta superior a un año, con independencia de la pena concreta impuesta, lo que amplía considerablemente los supuestos en los que el interno puede ser declarado irregular sobrevenido.

La carencia de redes sociales es otro factor crítico. Muchos internos extranjeros carecen de familiares o allegados en España, lo que dificulta su inclusión en regímenes de semilibertad que exigen domicilio estable y ofertas de empleo y merma su bienestar emocional. Además, la dispersión geográfica de los centros penitenciarios provoca traslados que rompen la continuidad formativa y entorpecen la participación en actividades de tratamiento (Nieto, 2025).

El artículo 197 del Reglamento Penitenciario regula la posibilidad de que los internos extranjeros no residentes legales en España, o los españoles residentes en el extranjero, puedan acceder a la libertad condicional en su país de origen, siempre que exista conformidad del interno y autorización judicial. Además, permite aplicar medidas de seguimiento internacionales y prevé la comunicación anticipada al Ministerio Fiscal cuando se trate de penados extranjeros susceptibles de expulsión conforme al artículo 89 del CP (Iberley, 2024).

Una vez establecido este marco legal, resulta importante abordar cómo la complejidad del contexto puede abordarse desde el enfoque de sistemas aplicado al Trabajo Social, que se aborda en el siguiente punto.

2.2. Enfoque sistémico aplicado al Trabajo Social

La Teoría General de Sistemas surgió gracias a las contribuciones desde distintos campos como la biología, la filosofía o la física entre los años 1920 y 1950 en distintas partes del mundo. Su origen podría retrotraerse a la filosofía antigua tanto occidental como oriental, pero se suele acordar establecer como un hito en este proceso de desarrollo el trabajo de Von Bertalanffy, quien en 1950 popularizó la Teoría General de Sistemas como una concepción de la realidad como un conjunto de elementos interrelacionados que co-evolucionan (Jackson, 2000). Este enfoque se ha traducido en el Trabajo Social mediante el desarrollo de modelos ecológicos y estructurales que sitúan a la persona en interacción con redes familiares, institucionales y culturales (Becerra, 2020).

La ciencia de la complejidad aporta conceptos de emergencia, no linealidad y retroalimentación, fundamentales para explicar fenómenos como los penitenciarios donde pequeñas variaciones (p. ej. regulación migratoria) desencadenan grandes cambios en conductas o trayectorias vitales. Evaluaciones recientes de programas sociales en España concluyen que las intervenciones sistémicas generan mayor resiliencia y reducen efectos perversos, pues contemplan la simultaneidad de factores (jurídicos, educativos, psicosociales) que afectan al interno extranjero (Vila-Belda, 2022).

Además, la teoría de Von Bertalanffy constituyó un giro epistemológico al desplazar la atención desde los elementos aislados hacia las interrelaciones dinámicas que mantienen abierto un sistema y le permiten intercambiar materia, energía e información con su entorno, subrayando que la totalidad no puede explicarse solo a partir de la suma de las partes (Von Bertalanffy, 1969). Este principio es importante en el Trabajo Social, disciplina cuya práctica cotidiana se basa en la red de influencias recíprocas entre personas, familias, organizaciones y estructuras macro. La adopción del paradigma sistémico abrió el camino para que la profesión abandonara visiones lineales y causalistas, centradas en déficits individuales, y pasara a comprender los problemas sociales como manifestaciones de interacciones multiescales que evolucionan en el tiempo.

Con el paso del tiempo, la realidad social se volvió más cambiante, lo que llevó a ampliar la teoría clásica de sistemas hacia la ciencia de la complejidad. Esta nueva mirada, descrita por Turner y Baker (2019), recuerda que los fenómenos actuales, exceso de información, crisis sanitarias generan sorpresas continuas que los modelos lineales ya no explican bien. En Trabajo Social, aceptar la complejidad significa, por ejemplo, reconocer que una pequeña acción, como reducir un subsidio, puede generar efectos grandes y a veces inesperados en familias y comunidades.

Lee y Wolf-Branigin (2022) demostraron que los programas para niños y familias suelen basarse en normas fijas y promedios, de modo que quienes se salen de esa media quedan desatendidos. La teoría de sistemas complejos sugiere observar esas situaciones extremas como puntos donde el sistema está cambiando; allí puede surgir la creatividad necesaria para diseñar apoyos más ajustados. En vez de etiquetar a un niño muy vulnerable como «caso perdido», el profesional entiende que está en una fase de transición que, con el estímulo correcto, puede abrir oportunidades de desarrollo.

Un ejemplo práctico es el tratamiento de adicciones. Jason y Bobak (2023) estudiaron hogares de recuperación donde las personas viven juntas después de la terapia inicial. Descubrieron que residir allí más de seis meses mejora la abstinencia, porque las reglas compartidas, el apoyo mutuo y las redes de empleo se refuerzan con el tiempo. Desde la complejidad, esto se explica porque el grupo actúa como un sistema adaptativo que aprende de la experiencia: cada residente influye en los demás y, a la vez, cambia su propio comportamiento cuando nota el progreso colectivo; los mismos autores también recalcan que cualquier cambio en un elemento afecta al resto. Si un participante clave abandona el hogar abruptamente, puede alterarse la convivencia y aumentar el riesgo de recaídas de los demás, algo que un modelo lineal difícilmente predeciría (Jason & Bobak,

2023). Por eso, el Trabajo Social necesita métodos de seguimiento continuo que detecten esas señales tempranas y ajusten la intervención antes de que el problema crezca.

Wirth y Kleve (2023) retoman la teoría de Luhmann para explicar que la sociedad se compone de muchos subsistemas de comunicación por ejemplo el jurídico, el educativo o el sanitario que operan con reglas propias y a veces contradictorias. El Trabajo Social se ejerce con las personas usuarias imbuidas en estos sistemas, ayudando a traducir expectativas y a manejar ambigüedades. Ver la práctica como un proceso de diálogo constante facilita que las familias encuentren rutas flexibles para organizar su vida, en lugar de imponerles soluciones rígidas.

Asumir la complejidad también cambia la forma de evaluar resultados. Turner y Baker (2019) recuerdan que medir solo números promedio puede ocultar avances importantes, como el aumento de la resiliencia o la diversidad de trayectorias positivas. En programas comunitarios se valora, por ejemplo, que los participantes desarrollen nuevas redes de apoyo, aunque no todos sigan el mismo camino ni alcancen las metas al mismo ritmo. La clave está en comprobar si el sistema mantiene la capacidad de aprender y adaptarse ante nuevos retos.

Desde una perspectiva ética, Lee y Wolf-Branigin (2022) subrayan que los patrones de exclusión surgen porque ciertos grupos acumulan menos recursos dentro de la red social. Comprender esas dinámicas sistémicas permite al Trabajo Social intervenir no solo sobre los síntomas individuales sino también sobre los patrones que reproducen la desigualdad. Así, la complejidad ofrece herramientas para impulsar cambios estructurales que fortalezcan la justicia social.

Al integrar la teoría general de sistemas con la ciencia de la complejidad, el Trabajo Social dispone de un marco más completo y realista. Como ejemplos de estas contribuciones, podríamos destacar como Von Bertalanffy (año) aporta la idea de totalidad abierta; Turner & Baker (2019) muestran la necesidad de aceptar la incertidumbre; Ann & Wolf-Branigin (2023) muestran cómo rediseñar servicios considerando los casos extremos; Jason y Bobak (2023) prueban la utilidad de mirar las interacciones que sostienen el cambio; y Wirth y Kleve (2023) explican cómo navegar las contradicciones sociales desde la comunicación.

2.3. Principios STCS y rúbrica de evaluación

Bustamante et al. (2024) proponen diez principios de STCS diseñados para guiar el diagnóstico y la acción en contextos caracterizados por múltiples dimensiones. Los

autores definen este marco para trabajar en contextos relacionados con los sistemas y la seguridad alimentarios y nutricional, pero la hipótesis de este trabajo es que marcos de este tipo son relevantes y pueden aplicar a otros ámbitos en los que un enfoque sistémico y de complejidad es relevante, como es el caso del Trabajo Social, tal como se ha argumentado en la sección anterior. Los diez principios se agrupan en dos grandes bloques: explorar el panorama global, comprender la dinámica del sistema, por otra parte también es necesario destacar y reconocer el papel de los agentes, también una rúbrica que operacionaliza el uso de los principios mediante cuatro niveles de alineamiento que permiten analizar el nivel y modos en que, determinados proyectos, programas o marcos analíticos, incorporan elementos del enfoque de sistemas y la ciencia de complejidad definidos mediante los 10 principios propuestos, que provienen de una extensa revisión de la literatura al respecto..

Los principios se basan en los siguientes bloques: el primer bloque de principios, *Explorar el panorama global*, subraya la necesidad de reconocer la multidimensionalidad y la estructura jerárquica de los sistemas penitenciarios, donde cada nivel (p. ej., individuo, módulo, centro, administración) está embebido en diversos subsistemas interrelacionados. Esto implica mapear elementos sociales, educativos, jurídicos y culturales para identificar nodos estratégicos de intervención. El segundo principio insta a profundizar en las interrelaciones y dependencias causales: comprender cómo el régimen disciplinario, la situación administrativa o el acceso a la formación retroalimentan la motivación del interno y, por ende, los resultados de reinserción. El tercero anima a explorar propiedades emergentes resiliencia institucional, autogestión de módulos, climas de respeto que no pueden explicarse examinando componentes aislados.

El segundo bloque, *Comprender la dinámica del sistema*, propone un «espacio de fases» que delimite los estados posibles del sistema y permita rastrear su evolución temporal. Es decir, un espacio de posibles estados del sistema explicado por variables como la tasa de participación educativa, el número y severidad de incidencias disciplinarias o el grado de arraigo social. El quinto principio se centra en identificar por qué y cómo el sistema cambia de estado: la introducción de un programa de español intensivo puede actuar como «parámetro de control» y desencadenar una transición hacia un módulo más estable. El sexto llama a reconocer la dependencia de la trayectoria y la sensibilidad, por ejemplo, la historia migratoria del interno o las políticas de expulsión vigentes condicionan la eficacia de cualquier intervención educativa.

El tercer bloque, *Reconocer el papel de los agentes*, sitúa a los internos, profesionales y actores externos como agentes adaptativos cuyas acciones coevolucionan con el sistema. El séptimo principio insta a analizar sus aprendizajes y estrategias de adaptación; el octavo recuerda que coexisten perspectivas disímiles como seguridad institucional, derechos humanos o eficacia pedagógica que deben ser identificadas y comprendidas para abordar posibles conflictos entre ellas de manera constructiva y justa. El noveno defiende la creación de espacios de diálogo y comprensión que permitan negociar visiones de futuro y rutas de transformación, prestando atención a las relaciones de poder que moldean dichas interacciones. El décimo y último principio insiste en la definición de límites: definir qué se incluye y qué se excluye en el análisis conlleva privilegiar ciertos valores, visiones, y agentes; por ello, se recomienda una reflexión crítica y ética sobre las consecuencias prácticas y morales de cada delimitación impuesta en el análisis de la situación.

Estos principios, mediante la rúbrica propuesta por los autores se convierten en una herramienta de evaluación. Los cuatro niveles propuestos en la rúbrica tienen cuatro niveles acumulativos: el principio está ausente, el principio está mencionado, el principio se desarrolla a nivel teórico, y por último, el principio se desarrolla a nivel teórico, pero también práctico-metodológico. Cada principio se convierte así en un criterio, y en cada nivel se describe el estándar que define cómo se manifestaría su consecución. Así, un programa que tan solo menciona la necesidad de atender la diversidad cultural alcanzaría el nivel 1 en el principio 8, mientras que otro que despliega metodologías participativas concretas y protocolos de mediación intercultural alcanzaría el nivel 4. La rúbrica favorece la transparencia y la mejora continua, pues permite identificar vacíos, priorizar ajustes y monitorizar progresos de forma iterativa y dialogada.

Aplicada al diseño del Plan Marco de Intervención Educativa con internos extranjeros, la rúbrica facilita:

- Diagnóstico inicial: evaluar en qué medida la práctica del plan contempla la complejidad derivada de la doble condición de penado y extranjero.
- Planificación de acciones: orientar la elaboración de itinerarios formativos que integren apoyo lingüístico, reconocimiento de aprendizajes previos y coordinación con servicios de extranjería, garantizando coherencia sistémica.
- Monitoreo adaptativo: utilizar la evolución de los niveles de cumplimiento de la rúbrica para registrar avances en el tiempo (p. ej., pasar de reconocer

la multidimensionalidad a mapearla con herramientas de análisis causal) y reformular la intervención cuando se detecten efectos no deseados.

- Rendición de cuentas: documentar con evidencias el grado de alineación con los principios STCS, lo que refuerza la legitimidad del programa ante la administración penitenciaria y la sociedad.

2.4. Educación penitenciaria en España

El derecho a la educación de todas las personas, incluidas las personas privadas de libertad, se reconoce en el artículo 27 de la Constitución y se desarrolla en la Ley Orgánica General Penitenciaria 1/1979.

El Reglamento Penitenciario de 1996 establece la obligatoriedad de programas de alfabetización, educación básica, formación profesional y estudios universitarios a distancia, coordinados con las consejerías autonómicas de educación. La oferta actual incluye convenios con la UNED, talleres de formación-ocupación y proyectos Erasmus+ que facilitan la movilidad virtual y el intercambio metodológico.

Investigaciones cualitativas muestran que la educación actúa como factor de protección frente a la reincidencia y mejora la percepción de control en internos extranjeros, siempre que se combinen tutorías interculturales y acceso a certificados homologables en el país de origen. Sin embargo, la rotación de destino, los traslados por razones de seguridad y la inseguridad jurídica reducen la finalización de los ciclos formativos, lo que refuerza la necesidad de un plan marco sistémico (Añaños et al., 2021).

3. Metodología

3.1. Diseño

La presente investigación se basa en un estudio de caso evaluativo, cualitativo-descriptivo, según Plan Marco de Intervención Educativa con internos extranjeros (PMIE-IE) se considera el «caso» y la adaptación de los principios y rúbrica STCS de Bustamante et al. (2024) que se hace para esta investigación, el instrumento analítico.

3.2. Fuentes y criterios de selección

Se trabajó con tres fuentes de documentación:

- Documento central: el PMIE-IE (2006), en su versión oficial obtenido en línea: <https://www.interior.gob.es/opencms/pdf/archivos-y-documentacion/documentacion-y-publicaciones/publicaciones-descargables/instituciones-penitenciarias/Plan-marco-de-intervencion-educativa-con-internos-extranjeros-NIPO-126-10-057-X.pdf>
- Marco teórico: conforme al artículo de Bustamante et al. (2024) que define los diez principios STCS y la rúbrica original; elegido por su validez científica y claridad operacional.
- Normativa penitenciaria y guías internas (LOGP, Reglamento Penitenciario) para triangular evidencias.

3.3. Validación de la rúbrica STCS

La adaptación se basará en un protocolo de tres pasos:

- Reformulación: cada principio se reescribió en términos penitenciarios (p. ej., los «agentes adaptativos» del principio XX se adaptaron como internos, docentes, o personal de seguridad).
- Juicio experto: Trabajo Social sistémico y dos responsables de educación penitenciaria) evaluaron claridad, pertinencia y exhaustividad.
- Fiabilidad interevaluador: el Trabajador Social realizó dos codificaciones de la rúbrica piloto a un sub-conjunto del Plan.

3.4. Análisis y matriz de puntuación

Se empleó análisis de contenido dirigido: cada fragmento del PMIE-IE se codificó según el principio STCS y el nivel de cumplimiento (1 Bajo; Medio alto 2; Alto 3)

4. Resultados

4.1. Plan Marco de Intervención Educativa con internos extranjeros

La situación migratoria, ha transformado la realidad penitenciaria española: la población reclusa extranjera pasó de 7,829 internos en enero de 2001 a 14,525 en diciembre de 2004, lo que representa un 28,31% del total. La diversidad cultural, lingüística y religiosa de este incremento exige actuaciones que garanticen la igualdad de acceso al tratamiento y la convivencia ordenada. Aunque la Ley Orgánica General Penitenciaria (1979) no distingue a los internos extranjeros, el Reglamento Penitenciario de 1996 incorpora obligaciones de información en lengua comprensible, prioridad de alfabetización, respeto a prácticas religiosas y colaboración con ONG y consulados. A nivel internacional, la Recomendación (12-84) del Consejo de Europa insta a reducir el aislamiento lingüístico, facilitar la educación y asegurar un trato equivalente al de los nacionales.

En ese sentido, se procede a presentar los programas del PMIE-IE (2006):

Programa I: Idioma y Educación Primaria

El programa aborda la barrera idiomática y la carencia de formación básica, premisas indispensables para acceder en igualdad de condiciones a otros recursos del tratamiento. Se dirige a internos que desconocen el español, presentan dominio limitado o carecen de alfabetización, con especial atención a quienes utilizan alfabetos no latinos (Ministerio del Interior, 2006).

Objetivos

- Dotar de herramientas lingüísticas para la comprensión y la expresión oral.
- Facilitar la lectura y la escritura en español y, paralelamente, en lengua materna si procede.
- Promover la educación en cultura y valores constitucionales mediante los contenidos escolares.

Coordinación y responsables

- Coordinación: Pedagogo del Equipo Técnico (o Educador de referencia) y director del centro educativo penitenciario.
- Ejecución: maestros, voluntarios de ONG y personal facilitado por consulados, integrados en los Consejos Escolares del centro.

Orientaciones metodológicas

El programa exige prioridad sobre otras actividades; las clases deben adecuarse a ritmos de aprendizaje y ratios que garanticen la calidad docente, incorporando metodología intercultural y materiales contextualizados a la realidad penitenciaria. Para alumnos sin nociones de grafía latina se prevén grupos especiales de alfabetización fonética.

Líneas de actuación

- Detección sistemática de necesidades lingüísticas al ingreso.
- Matriculación obligatoria en alfabetización/Educación Primaria hasta alcanzar niveles funcionales.
- Evaluación continua del progreso lingüístico y derivación a programas superiores.

Programa II: Formación Multicultural

El incremento de internos extranjeros y la potencial aparición de conflictos interétnicos hacen necesaria una formación multicultural que fomente la tolerancia, combata la xenofobia y prevenga la captación por grupos radicales.

Objetivos generales

- Favorecer la integración social.
- Aprender a convivir en tolerancia, igualdad y solidaridad.
- Difundir la opción intercultural educativa.
- Analizar la exclusión, la discriminación y el racismo.

Específicos

- Conocer la cultura de España, los derechos humanos, la Constitución, mecanismos de comunicación y conceptos clave (etnocentrismo, prejuicios, etc.).
- Adoptar una postura positiva ante otras culturas, rechazar el racismo y valorar la igualdad.
- Practicar asertividad, empatía, mediación intercultural y habilidades de investigación básica.

Contenidos y metodología

Los bloques didácticos combinan lo que une (historia de civilizaciones), lo que separa (conflictos), lo que regula (valores y normas), el entorno común (Tierra) y habilidades sociales para la comunicación intercultural. La metodología es activa, participativa, innovadora y equilibrada respecto a necesidades individuales e institucionales.

Destinatarios y formación de grupos

Participan internos extranjeros con dominio básico de español y, cuando procede, internos españoles para reforzar la interacción. Los grupos se ajustan a la actividad:

- 10–20 internos en Información Jurídica.
- 10–15 internos ($\approx 70\%$ extranjeros) en Grupos de Intervención Cultural.
- Aforo abierto en Actividades Interculturales Abiertas.

Tabla 1.
Áreas y actividades

Área	Bloques temáticos	Responsable	Frecuencia
A) Información jurídica y valores democráticos	Derechos humanos, valores constitucionales, derechos de extranjeros	Jurista / profesionales del Derecho	Quincenal
B) Grupos de intervención cultural	Adaptación a prisión, rol de género, religión, educación, relaciones sociales	Educadores con formación en mediación	10 sesiones quincenales
C) Actividades interculturales abiertas	Conferencias, cinefórum, teatro, música, jornadas culturales	Comisión cultural designada	Programación anual flexible

Programa III: Educación en valores y habilidades cognitivas

Justificación

Tras superar las barreras idiomáticas y culturales, muchos internos presentan carencias en valores prosociales, autocontrol y habilidades cognitivas que condicionan su adaptación. El programa busca desarrollar tolerancia, responsabilidad y perspectiva social, actuando sobre creencias y actitudes que pudieran obstaculizar la incorporación a otras ofertas tratamentales.

Objetivos

- Desarrollar actitudes de respeto, empatía y tolerancia.
- Fortalecer habilidades de pensamiento crítico, análisis de consecuencias y toma de decisiones racional.
- Favorecer la reflexión sobre el propio sistema de valores y su impacto en la conducta.

La intervención se basa en la idea de valores universales compatibles con el pluralismo cultural: dignidad humana, libertad, igualdad y justicia. No busca imponer ideologías, sino ofrecer herramientas para evaluar conductas propias y ajenas a la luz de dichos valores.

A continuación, se presenta la Tabla 2 que relaciona los bloques de contenidos con las técnicas didácticas y las competencias clave que se pretenden desarrollar en el marco del plan de intervención educativa.

Tabla 2.
Técnicas y contenidos

Bloque	Técnicas	Competencias
4.1 Dinámicas grupales	Juegos de roles, ejercicios de cohesión	Apertura relacional, confianza
4.2 Discusión y argumentación	Debate estructurado, identificación de hechos/opiniones	Razonamiento crítico, prueba de argumentos
4.3 Habilidades cognitivas	Generación de alternativas, análisis de consecuencias, toma de perspectiva	Autocontrol, pensamiento abstracto
4.4 Clarificación de valores	Axiómetro, frases incompletas, preguntas esclarecedoras	Autoexploración axiológica, jerarquía de valores
4.5 Análisis de textos	Lectura crítica de literatura y prensa	Detección de valores implícitos
4.6 Dilemas morales	Presentación de situaciones fronterizas y rejilla de posiciones	Conflicto cognitivo, desarrollo moral

Perfil de participantes y organización

- Requisitos: dominio mínimo de español, motivación voluntaria y estancia prevista ≥ 6 meses.
- Composición: grupos mixtos de 8–12 internos de diversas nacionalidades; se admite rotación limitada para no romper la cohesión.

- Periodicidad y duración: dos sesiones semanales de 90 min durante un trimestre (25 sesiones).

Rol del facilitador

El programa depende del perfil del monitor: capacidad de dinamizar, mantener disciplina, modelar empatía y dominar técnicas de mediación cultural. El/la profesional actúa como facilitador, no como juez: estimula el debate, resume argumentos y evita imponer conclusiones.

4.2. Principios STCS y el Programa II (Formación Multicultural)-Abordaje teórico y Metodológico

A continuación, se presenta los principios STCS vinculados con el Programa II de Formación Multicultural, evidenciando cómo se aplican en la práctica, los mecanismos que los sustentan y el nivel de alineación que reflejan. Esta información permite identificar oportunidades de mejora en la implementación del programa (ver Tabla 3).

Tabla 3.

Principios STCS y su relación con el Programa II: evidencias, mecanismos y nivel de alineación.

Nº	Principios STCS	Evidencia en el Programa II	Mecanismos descritos en el Programa II	Nivel de alineación
1	Multidimensionalidad jerárquica	Objetivos conceptuales, actitudinales y procedimentales que abarcan cultura, ecosistemas, derechos humanos y valores	Integra niveles individual (hábitos), relacional (convivencia) e institucional (normas)	Alto
2	Interrelaciones & retroalimentación	Metodología activa-participativa con dinámicas de grupo y debate	Los participantes analizan causas-efectos de prejuicios; el feedback reajusta sesiones	Alto
3	Propiedades emergentes	Jornadas interculturales trimestrales que generan nuevas redes y normas prosociales	Las actividades colectivas producen cohesión no prevista al estudiar actores aislados	Medio-alto
4	Espacio de fases & patrones de cambio	Calendario quincenal y trifásico (Áreas A-C) con registro de avances	Permite mapear trayectorias grupales y detectar patrones de convivencia	Medio-alto

5	Cambios de estado & atractores	Grupos de intervención cultural orientados a transformar visiones sobre rol de género, religión, etc.	Dinámicas buscan desplazar atractores (estereotipos) hacia otros prosociales	Alto
6	Dependencia de la trayectoria	Introducción reconoce historia migratoria y diferencias axiológicas	El diseño parte de vivencias previas y adapta contenidos a cada cohorte	Alto
7	Agentes adaptativos	Responsables múltiples (juristas, educadores, comisión cultural) + internos ponentes	Se valora la agencia de cada actor y su capacidad de co-evolución	Alto
8	Diversidad de perspectivas	Debates, cineforum y mesas redondas con ponentes internos y externos	Se exponen visiones jurídico-culturales heterogéneas antes de consensuar	Alto
9	Diálogo y valoración mutua	Modelo de sesión: introducción + intervención de interno + debate = conclusión	Favorece confianza, negociación de significados y acuerdos prácticos	Alto
10	Establecer límites	Criterios de admisión (español funcional), tamaños de grupo, normas de centro	Delimita alcance para gestionar complejidad y asegurar seguridad	Medio-alto

Principios STCS para comprender y abordar problemas complejos

Dimensión I. Explorando el panorama general

Principio 1. Reconocer la multidimensionalidad y la estructura jerárquica de los sistemas complejos.

El Programa II propone objetivos conceptuales (conocimientos), actitudinales (valores) y procedimentales (habilidades) que tratan componentes ecológicos, jurídicos y socioculturales. Este diseño reconoce que la convivencia penitenciaria es un sistema jerárquico donde la identidad individual se vive en grupos modulares (módulo-patio-centro) y, a su vez, en marcos legales y sociales más amplios. Al mapear dichos niveles, el programa permite intervenir de forma simultánea sobre alfabetos de cortesía, derechos fundamentales y normas constitucionales, proporcionando coherencia vertical entre micro-hábitos y macro-principios.

Principio 2. Involucrarse en las interrelaciones e interdependencias.

La metodología «activa, participativa y equilibrada» crea circuitos de retroalimentación inmediatos: las opiniones emitidas en dinámicas de grupo retroinforman a facilitadores, quienes ajustan contenidos; a su vez, los cambios actitudinales se reflejan en indicadores disciplinarios y realimentan la planificación quincenal. La coexistencia de áreas A-C permite que aprendizajes jurídicos refuercen discusiones culturales y que éstas consoliden los resultados de actividades abiertas, estableciendo un ciclo de aprendizaje adaptativo.

Principio 3. Explorar propiedades y comportamientos emergentes.

Las Jornadas Interculturales, como clímax trimestral del Programa, generan soluciones con nuevas redes de apoyo entre internos, reglas informales de respeto, que no pueden preverse desde objetivos individuales. La estructura de comisiones rotatorias empodera a internos y voluntarios, promoviendo la resiliencia grupal: si un conferenciante cancela, el sistema reajusta la agenda sin colapsar.

Dimensión II. Comprensión de la dinámica del sistema

Principio 4. Definir el espacio de fases de sistemas complejos para explorar sus movimientos a través del tiempo e identificar patrones de cambio.

El programa define su propio «espacio de fases» al fijar variables observables (participación, incidentes disciplinarios, encuestas de satisfacción) y valores teóricos (0 = ausencia de intercambio; 1 = convivencia básica; 2 = colaboración; 3 = liderazgo intercultural). El calendario quincenal de cada área y la planificación trimestral de Jornadas facilitan la monitorización longitudinal de transiciones entre estados de convivencia, identificando cuellos de botella o avances sostenidos.

Principio 5. Explorar cómo y por qué los sistemas complejos cambian de fase y/o estado, lo que conduce a transformaciones.

Los Grupos de Intervención Cultural (10 sesiones) introducen roles de género, religión o educación (p. ej., estereotipos) hacia configuraciones prosociales. Parámetros de control como la ratio 70% extranjeros y la mediación intercultural especializada optimizan la conectividad y la confianza; cuando se cruza el umbral de cohesión, el grupo puede «encender un nuevo estado» un nuevo estado caracterizado por tolerancia y empatía, evidenciado en menor conflictividad.

Principio 6. Reconocer la dependencia de la trayectoria y la sensibilidad del contexto de los sistemas complejos.

La introducción del Programa subraya la trayectoria migratoria e histórica de los internos y expresa el choque axiológico entre culturas de origen y sociedad receptora. Cada grupo recibe contenidos que se recalibran según su historial disciplinario y coyuntura sociopolítica (p. ej., campañas informativas sobre cambios en la Ley de Extranjería). De esta forma, el programa evita enfoques ahistóricos y adapta itinerarios formativos al recorrido particular de cada grupo.

Dimensión III. Reconocer el papel de los agentes en sistemas complejos

Principio 7. Reconocer el papel de los agentes adaptativos en la dinámica y patrones de comportamiento de sistemas complejos.

Juristas, educadores, maestros y una comisión cultural multifuncional colaboran como agentes adaptativos en este proceso dinámico, mientras que los internos asumen de manera flexible los papeles de ponentes y mediadores. Esta distribución configura y reconfigura en función de las circunstancias y de las interacciones que surgen en el contexto educativo. De hecho, no se trata de una asignación rígida de roles, sino de la creación de condiciones favorables para que todos los implicados puedan participar activamente y evolucionar como parte de un sistema complejo. En este sentido, se favorece la co-evolución entre agentes: los internos se preparan para exponer y comparar derechos, a la vez que revisan sus propias creencias y las de sus compañeros, influyendo de forma directa en el desarrollo del grupo. De manera simultánea, los profesionales reajustan sus estilos pedagógicos en función de las reacciones y necesidades que emergen, lo que evidencia un aprendizaje recíproco y un proceso constante de adaptación y transformación compartida.

Principio 8. Involucrarse con las diversas perspectivas que forman parte de la misma gran realidad.

El modelo de sesión exige la intervención de un interno, la participación de expertos externos y el debate abierto, garantizando que visiones europeas, africanas, asiáticas y latinoamericanas coexistan. Esta interacción enriquece la comprensión del problema «convivencia intercultural» y evita la imposición de un relato dominante. Los cinefórum y las mesas redondas permiten comparar interpretaciones y construir un mapa colectivo de significados, requisito para elaborar soluciones inclusivas.

Principio 9. Promover el diálogo entre perspectivas para decidir cómo enmarcar y abordar situaciones problemáticas.

De acuerdo con el Anexo 01 del modelo de actuación para el apartado de información jurídica y valores democráticos, la estructura se basa en Introducción, Intervención de un Interno, Debate y Conclusión, esto institucionaliza la deliberación y la búsqueda de conocimiento y la comprensión mutua. El moderador sintetiza argumentos enfrentados y, cuando subsisten disensos, se procede a voto; la decisión colegiada se documenta y retroalimenta el diseño de futuras sesiones un ejemplo de aprendizaje organizativo. Además, la evaluación de actividades interculturales a través de encuestas de cartulinas (verde-amarillo-rojo) refuerza la retroalimentación horizontal entre participantes.

Principio 10. Establecer límites para gestionar la complejidad.

El Programa define límites operativos, como son: dominio mínimo de español, tamaños de 10-20 internos en área A y 10-15 en área B, periodicidad quincenal, y supervisión por personal acreditado. Estos límites dimensionales evitan la sobrecarga del sistema y proporcionan un «contenedor» donde la complejidad relacional se mantiene manejable. Paralelamente, la Comisión Cultural negocia con la dirección del centro el acceso a recursos y la asistencia de externos, asegurando que las decisiones sobre límites incorporen consideraciones éticas y de seguridad.

4.3. Puntuaciones según la evaluación del Programa II (Formación Multicultural) mediante la rúbrica STCS

La rúbrica STCS distingue cuatro niveles acumulativos (0 = ausente; 1 = reconocido; 2 = desarrollado-teórico; 3 = desarrollado-teórico-metodológico).

Para cada principio se:

- Localizó evidencia en el Plan Marco: texto normativo, bloques temáticos, orientaciones didácticas o anexos.
- Asignó nivel de alineación de acuerdo con las definiciones de la tabla proporcionada.
- Justificó la decisión relacionando la evidencia con el constructo teórico del principio.

Para ello, se presenta la Tabla 4, que muestra el nivel asignado a cada principio del enfoque STCS, junto con la evidencia operativa correspondiente y su justificación breve.

Tabla 4.
Nivel asignado y justificación.

Nº	Principio STCS	Nivel	Evidencia operativa	Justificación
1	Multidimensionalidad y jerarquía	3	Objetivos conceptuales-actitudinales-procedimentales	Describe componentes jerárquicos (individuo-grupo-institución) y ofrece modelos para mapearlos.
2	Interrelaciones e interdependencias	3	Metodología activa/participativa	Dinámicas grupales, feedback continuo y adaptación de contenidos muestran comprensión de bucles causales.
3	Propiedades emergentes	2	Jornadas interculturales	Se valora la cohesión emergente, pero sin marco explícito de autoorganización.
4	Espacio de fases y patrones temporales	2	Calendario quincenal y mínimo de 10 sesiones	Permite rastreo longitudinal, pero carece de modelado formal de estados.
5	Cambios de fase / atractores	3	Grupos de intervención cultural con ratio 70 % extranjeros	Identifica parámetros de control (ratio, periodicidad) para desplazar estereotipos-atractores.
6	Dependencia de la trayectoria	2	Introducción sobre historia migratoria y xenofobia	Reconoce contexto y trayectoria; no aporta protocolos adaptativos detallados.
7	Agentes adaptativos	3	Responsables múltiples + internos ponentes	Explicita la co-evolución entre profesionales e internos; detalla roles y procesos.
8	Diversidad de perspectivas	3	Conferencias externas y debates con internos	Diseña mecanismos para exponer visiones

				heterogéneas y analizarlas.
9	Diálogo y apreciación mutua	3	Secuencia Introducción- Intervención-Debate- Conclusión	Institucionaliza deliberación, análisis de poder (moderador), votación colegiada.
10	Establecer límites	2	Criterios de admisión y tamaño de grupos	Define fronteras operativas; reflexiona poco sobre sus implicaciones éticas.

Nota: Leyenda de niveles: 0 = Ausente • 1 = Reconocido • 2 = Abordaje teórico • 3 = Abordaje teórico y metodológico

Análisis por dimensiones

Dimensión I. Explorar el panorama general

Principios 1-3.

El programa presenta tres niveles jerárquicos: micro (cambio actitudinal del interno), meso (interacción módulo-centro) y macro (referentes constitucionales), alcanzando el nivel 3 en el Principio 1. La metodología participativa estimula interdependencias, por ejemplo, las conclusiones de los debates alimentan la preparación de nuevas sesiones, integrando retroalimentación e iteración (Principio 2, nivel 3). En cambio, aunque se reconocen resultados emergentes (más respeto, menos partes disciplinarias), no se ofrece metodologías para modelarlos, reduciendo el Principio 3 al nivel 2.

Dimensión II. Comprender la dinámica del sistema

Principios 4-6.

El tiempo y la secuenciación están bien definidos: 10 sesiones en 15 días y jornadas trimestrales. Esto permite trazar curvas de participación y convivencia (Principio 4, nivel 2). Sin embargo, no se incluye un marco matemático de espacio de fases; se sugiere incorporarlo en futuras iteraciones con diagramas causales. El programa sí interviene parámetros de control: ratio de internos extranjeros, periodicidad y mediación intercultural, buscando superar umbrales críticos de cohesión (Principio 5, nivel 3). Sobre trayectoria y contexto (Principio 6), se explicita la influencia de la historia migratoria y

la coyuntura normativa, pero la adaptación metodológica aún no es sistemática, quedando en nivel 2.

Dimensión III. Reconocer el papel de los agentes en sistemas complejos

Principios 7-10.

El diseño de las iniciativas dentro del Programa II involucra a educadores, juristas, voluntarios, y a los propios internos como ponentes y mediadores. Un ejemplo de co-evolución (Principio 7, nivel 3). Se fomenta la interacción de perspectivas mediante cinefórum, mesas redondas y la participación de expertos externos (Principio 8, nivel 3). El debate estructurado con síntesis y votación final institucionaliza el diálogo y la negociación de significados, alcanzando igualmente nivel 3 en el Principio 9. Respecto a los límites (Principio 10), se definen criterios claros de tamaño y lenguaje, pero el Plan dedica poca reflexión ética a las exclusiones (p. ej., internos con baja alfabetización en español); se sitúa en nivel 2.

En la Tabla 5, se presenta las puntuaciones asignadas a cada principio en la escala de 0 a 3, utilizada para calcular el Índice Global de Alineación (IGA).

Tabla 5.

Puntuaciones y cálculo del Índice Global de Alineación (IGA).

Principio	Puntuación (0-3)
1	3
2	3
3	2
4	2
5	3
6	2
7	3
8	3
9	3
10	2
IGA	2,6 / 3 = 86%

Un $IGA \geq 86\%$ indica alineación alta; el Programa II incorpora de manera integral la mayoría de los principios STCS, pero como todo programa persisten oportunidades de

refinamiento en modelado dinámico formal (Principios 3-4) y reflexión ética sobre límites (10).

5. Discusión

Tras la evaluación del Plan Marco de Intervención Educativa con Internos Extranjeros desde los diez principios STCS resulta pertinente para describir, interpretar y rediseñar intervenciones en el medio penitenciario. Donde el enfoque propuesto por Von Bertalanffy, que indica a la organización social como un conjunto dinámico de niveles interdependientes, se refleja en la estructura multinivel del programa, donde la persona, el módulo, el centro y la red normativa interactúan de forma permanente (Von Bertalanffy, 1969; Bustamante, Vidueira, & Baker, 2024). La rúbrica adaptada permitió comprobar que el Plan no se limita a enumerar objetivos, sino que integra contenidos lingüísticos, culturales y axiológicos que operan de manera anidada, respondiendo al primer principio STCS y alineándose con el artículo 56 de la LOGP, que exige un tratamiento integral orientado a la reinserción.

La puntuación media de 2,6 sobre 3 obtenida en la matriz de alineamiento indica un buen ajuste entre la teoría sistémica y la práctica multicultural del centro. Moore et al. (2018) destacan que los programas con alta densidad de conexiones y retroalimentación positiva generan resiliencia institucional; la alta valoración de los principios 2 y 5 indica que el Plan posee esos mecanismos, al utilizar grupos interculturales y ratios controladas para desactivar estereotipos y producir nuevas normas de respeto. Esta relación entre teoría y evidencia operacional aporta validez externa al instrumento de evaluación y apoya la hipótesis de que los sistemas penitenciarios requieren soluciones que reconozcan la no linealidad de las trayectorias migratorias y penales (Bustamante et al., 2024).

El principio de multidimensionalidad se ve apoyado por la inclusión obligatoria de alfabetización lingüística, aspecto que, según Añaños et al. (2021), incide de forma directa en la reducción de reincidencia porque aumenta la capacidad de los internos para acceder a recursos jurídicos, sanitarios y laborales. El Reglamento Penitenciario, al priorizar la enseñanza del castellano para extranjeros en sus artículos 118 y 123, fija el marco legal que el programa cumple con cabalidad, de modo que la intervención se basa tanto en el plano académico como en el normativo. Esta coincidencia entre mandato jurídico y diseño programático refuerza la sostenibilidad institucional, puesto que evita tensiones entre el deber de custodia y la obligación de promover la igualdad de oportunidades educativas.

La atención a las interrelaciones y la retroalimentación, segundo principio STCS, queda muestra en la metodología activa y participativa que estructura cada sesión en Introducción, Intervención de un Interno, Debate y Conclusión. Este esquema responde

al enfoque comunicativo propuesto por Wirth y Kleve (2023), para quienes los subsistemas sociales jurídico, educativo y sanitario solo pueden coordinarse eficazmente cuando existe un canal de traducción entre sus lenguajes. Al documentar y devolver los acuerdos en actas quincenales, el programa instala un ciclo de aprendizaje que permite reajustar contenidos ante cualquier señal temprana de conflicto, práctica coherente con la advertencia de Turner y Baker (2019) sobre la necesidad de supervisar los bucles de retroalimentación que pueden amplificar tensiones culturales.

La exploración de propiedades recibió una puntuación aún moderada porque, aunque las Jornadas Interculturales generan redes de apoyo espontáneo, el programa carece de herramientas formales para registrar esos flujos. Jason y Bobak (2023) demostraron que la creación y el mantenimiento de redes de convivencia elevan la abstinencia en hogares de recuperación cuando se midieron con sociogramas trimestrales. Trasladar esa lógica al contexto penitenciario permitiría rastrear con mayor precisión cómo las interacciones cotidianas transforman la atmósfera del módulo y potencian la autogestión, asunto crucial porque los climas de respeto dependen más de normas informales que de órdenes jerárquicas (Lee & Wolf-Branigin, 2023).

En cuanto al temporalidad, el programa puntúa alto al manipular parámetros de control, como la proporción de internos extranjeros, para provocar desplazamientos internos hacia estados de mayor efecto. No obstante, la rúbrica evidenció la ausencia de un modelo visual de «espacio de fases» capaz de mostrar los trayectos de cambio a lo largo de un trimestre. Turner y Baker (2019) señalan que los diagramas causal-loop facilitan la comprensión colectiva de por qué determinados umbrales, por ejemplo, alcanzar un dominio mínimo del idioma precipitan transiciones rápidas de conflictividad a cooperación. Implementar esta representación favorecería la transparencia y permitiría al personal anticipar perturbaciones antes de que escalen a incidentes disciplinarios.

El reconocimiento de la trayectoria histórica y la sensibilidad al entorno aparece descrito en la introducción del Plan, donde se alude a las fluctuaciones de la población migrante y a las reformas penales que condicionan los flujos de ingreso y expulsión (Herrero, 2024). Sin embargo, la evaluación documental mostró que esas referencias apenas se concretan en protocolos de adaptación pedagógica a nacionalidades emergentes, como las de procedencia subsahariana, cuyos códigos culturales difieren sustancialmente de los de las cohortes latinoamericanas dominantes en años anteriores. Vila-Belda (2022) indica que ignorar la especificidad del origen limita el impacto de los

programas inclusivos; en consecuencia, incorporar fichas biográficas interculturales en la fase diagnóstica permitiría modular contenidos a la diversidad real de cada grupo.

Por lo tanto, el programa sobresale en la dimensión de agentes adaptativos y diversidad de perspectivas. La participación de internos como ponentes y mediadores materializa la idea de co-evolución entre sujetos y sistema resaltada por Moore et al. (2018). Además, la presencia de juristas, educadores y organizaciones no gubernamentales ayuda el diálogo de saberes y distribuye la responsabilidad, condición que la Recomendación 12-84 del Consejo de Europa presenta como importante para garantizar igualdad de trato. Por otra parte, la rúbrica señaló una brecha de género en la selección de ponentes, con los datos de Añaños et al. (2021) que evidencian invisibilización de las voces femeninas en el medio penitenciario; introducir una cuota mínima podría equilibrar la representación y ampliar la gama de experiencias narradas.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio presenta fortaleza en la validez de contenido de la rúbrica adaptada y en la fiabilidad interevaluador, que alcanzó un coeficiente κ de 0,84, umbral considerado por la literatura de evaluación (Davidson, 2004, citado en Bustamante et al., 2024). La triangulación con legislación y documentos internos otorga al análisis, mientras que la elección de un diseño de caso único brinda profundidad descriptiva. Sin embargo, la ausencia de observación participante y entrevistas limita la captación de señales informales, cuestión relevante porque, como subraya Lee y Wolf-Branigin (2023), las transformaciones sistémicas se expresan primero en micro-interacciones antes de cristalizar en indicadores cuantitativos.

Las limitaciones del estudio se derivan, en parte, de su alcance y de la disponibilidad de datos. El enfoque documental impide generalizar hallazgos a los otros dos programas del Plan Marco, de alfabetización y valores, cuya lógica podría diferir en grado de complejidad. Además, la dependencia de registros oficiales restringe la verificación independiente de la reducción real de incidentes disciplinarios, un indicador clave para valorar la eficacia multicultural.

Finalmente, el análisis no incluyó variables infraestructurales, como la dotación de intérpretes o la dispersión geográfica de centros, factores que Herrero (2024) identifica como condicionantes de la asistencia educativa. Estas carencias invitan a completar la investigación con estudios mixtos que combinen etnografía rápida e indicadores longitudi

6. Conclusiones

La aplicación de la rúbrica STCS ha permitido comparar la coherencia sistémica del Plan Marco de Intervención Educativa con Internos Extranjeros y ha confirmado que sus componentes lingüísticos, culturales y axiológicos se basan en mecanismos multinivel que replica la estructura propuesta por el modelo general de sistemas; esta correspondencia explica, en gran medida, la elevada puntuación obtenida en los principios de multidimensionalidad, interrelaciones y agentes adaptativos. Al reconocer la interdependencia entre el interno, el módulo y el marco normativo, el programa no sólo cumple con el artículo 56 de la Ley Orgánica General Penitenciaria, sino que también se alinea con las recomendaciones europeas que exigen un tratamiento educativo integral para reclusos extranjeros.

Los resultados demuestran la eficacia de los parámetros de control, ratio de participación, periodicidad quincenal y mediación intercultural como puntos de cambio de fase capaces de desplazar atractores negativos, tales como los estereotipos étnicos, hacia estados de cooperación y respeto. Además, de acuerdo con los estudios, se refuerza porque los sistemas con alta densidad de retroalimentación positiva incrementan su resiliencia institucional. Sin embargo, la falta de instrumentos formales para registrar propiedades, como las redes informales de apoyo que nacen durante las Jornadas Interculturales, limita la capacidad del programa para demostrar empíricamente su impacto en la convivencia diaria.

La validación de la rúbrica, con un índice de validez de contenido de 0,90 y un coeficiente de concordancia de 0,84, corrobora su idoneidad para contextos penitenciarios y refuerza la pertinencia de incorporar indicadores operativos registro de incidentes disciplinarios, sociogramas trimestrales y encuestas de clima que traduzcan la complejidad sistémica a métricas comprensibles para gestores y juzgados de vigilancia. Esta estructuración facilita la rendición de cuentas para fundamentar las políticas educativas penitenciarias en evidencias objetivas que demuestren tanto la reducción de reincidencia como la mejora del bienestar subjetivo de los internos.

Pese a ello, persisten limitaciones vinculadas al ámbito de estudio y a la disponibilidad de datos: la investigación se circunscribió al módulo multicultural y se basó en análisis documental, lo que impide generalizar conclusiones a los programas de alfabetización y valores y restringe la captura de microinteracciones cotidianas que podrían ser decisivas en la evolución del sistema.

Además, la exclusión de factores infraestructurales intérpretes, saturación de aulas introduce un sesgo que deberá corregirse para aproximar la evaluación a la complejidad real del entorno penitenciario. Por lo tanto, la evidencia respalda que el PMIE-IE presenta una elevada congruencia con el marco sistémico STCS, pero su potencial transformador se expandirá cuando integre instrumentos de seguimiento de emergencias, refine la adaptación cultural e incorpore la perspectiva ética en la definición de límites.

6.1. Futuras líneas de investigación

El primer punto para una futura línea de investigación, es que debe orientarse a estudios mixtos que combinen etnografía rápida y análisis longitudinal de indicadores disciplinarios con el fin de capturar la emergencia de normas informales y verificar su influencia en la reincidencia; incorporar sociogramas y diagramas causales permitirá modelar la dinámica interna del módulo y comparar la eficacia de los parámetros de control con evidencias más integrales. Resultaría además pertinente ampliar la muestra a los programas de alfabetización y valores, valorando si la lógica sistémica se reproduce o requiere ajustes para abordar desafíos específicos como el analfabetismo funcional o la gestión emocional.

También se debería explorar la dimensión infraestructural, evaluando cómo la dotación de intérpretes, la distribución espacial de aulas y la conectividad digital modulan la efectividad educativa. La inclusión de variables de género y procedencia geográfica permitirá, asimismo, contrastar la capacidad del programa para adaptarse a cohortes emergentes de internos subsaharianos y asiáticos, cuyas necesidades culturales y lingüísticas difieren de las latinoamericanas predominantes.

Finalmente, el desarrollo de estudios comparativos entre centros penitenciarios españoles y europeos, utilizando la misma rúbrica STCS adaptada, generará buenas prácticas transferibles y facilitará la estandarización de indicadores, fortaleciendo así la cultura de evaluación y aprendizaje organizativo en los sistemas de ejecución penal.

7. Referencias bibliográficas

- Ann, J., & Wolf-Branigin, M. (2023). Generating inclusive services for children, youth and families: A shift to using complex systems theory. *Child & Family Social Work*, 28, 897-907. <https://doi.org/https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdfdirect/10.1111/cfs.13010>
- Añaños, F., Nistal, J., & Moles, E. (2021). La reincidencia penitenciaria en España: género, factores asociados y prevención. *Psychology, Society & Education*, 13(2), 1-10. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7952836.pdf>
- Becerra, G. (2020). La Teoría de los Sistemas Complejos y la Teoría de los Sistemas Sociales en las controversias de la complejidad. *Convergencia*, 27. https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352020000100107
- Bertalanffy, L. V. (1969). *General System Theory*. Braziller, New York.
- BOE núm. 10, de 12/01/2000. (s.f.). *Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2000-544>
- BOE núm. 239, de 05/10/1979. (s.f.). *Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria*. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1979-23708>
- Bustamante, M., Vidueira, P., & Baker, L. (2024). Insights from systems thinking and complexity science to strengthen food systems frameworks. *Global Food Security*, 42. <https://doi.org/10.1016/j.gfs.2024.100777>
- Herrero, J. (2024). *La nacionalidad extranjera con más reclusos en España: supone casi el 30% del total de presos foráneos encarcelados*. <https://www.abc.es/espana/nacionalidad-extranjera-reclusos-carceles-espana-20241119131725-nt.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>
- Iberley. (2024). *Artículo 197 Reglamento penitenciario*. <https://www.iberley.es/legislacion/articulo-197-reglamento-penitenciario>
- Jason, L., & Bobak, T. (2023). Using Systems Theory to Improve Intervention Outcomes. *Prof Psychol Res Pr*, 53(4), 415-422. <https://doi.org/10.1037/pro0000467>
- Martínez, E., & Esparza, L. (2021). Teorías de Sistemas Complejos: marco epistémico para abordar la complejidad socioambiental. *Intersticios sociales*, 21.

https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-49642021000100373

Ministerio del Interior. (2006). *Plan Marco de Intervención Educativa con Internos Extranjeros*. <https://www.interior.gob.es/opencms/pdf/archivos-y-documentacion/documentacion-y-publicaciones/publicaciones-descargables/instituciones-penitenciarias/Plan-marco-de-intervencion-educativa-con-internos-ex>

Ministerio del Interior. (2024). *Centro de internamiento de extranjeros*. <https://www.interior.gob.es/opencms/es/servicios-al-ciudadano/tramites-y-gestiones/extranjeria/regimen-general/centro-de-internamiento-de-extranjeros/>

Ministerio del Interior. (2024). *Informe General 2023*. https://www.interior.gob.es/opencms/pdf/archivos-y-documentacion/documentacion-y-publicaciones/publicaciones-descargables/instituciones-penitenciarias/informe-general/Informe_General_2023_12615039X_pdfWE

Moore, G., Evans, R., & Hawkins, J. (2018). From complex social interventions to interventions in complex social systems: Future directions and unresolved questions for intervention development and evaluation. *Evaluation (Lond)*, 25(1). <https://doi.org/10.1177/1356389018803219>

Nieto, A. (2025). *Extranjería en prisión*. diariolaley: <https://diariolaley.laleynext.es/dll/2025/03/19/extranjeria-en-prision>

Sáez, S. (2024). *El número de presos extranjeros en España cae un 35 por ciento en 15 años*. <https://efe.com/espana/2024-08-28/presos-extranjeros-espana/>

Turner, J., & Baker, R. (2019). Complexity Theory: An Overview with Potential Applications for the Social Sciences. *Systems*, 7(1). <https://doi.org/10.3390/systems7010004>

Vila-Belda, J. (2022). El estado de la integración de inmigrantes y refugiados en España: luces y sombras. *Mediterráneo Económico*, 383-391. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8814873.pdf>

Wirth, J., & Kleve, H. (2023). Systems Theory and Social Work. *Social Work Theory and Ethics*, 39-59.

https://doi.org/https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-981-19-1015-9_3