



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Dipòsit Legal: GI.904-2010
ISSN: 2013-9063

Uceda, F. X., Matamales, R., Montón, C. (2011)
**"La importància de la vinculació educativa com a prevenció de
la delinqüència juvenil"**

Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades
Núm. 1: 97-121.

La importància de la vinculació educativa com a prevenció de la delinqüència juvenil

Uceda i Maza,
F. Xavier¹

Universitat de València

Matamales Arribas,
Reyes²

Universitat de València

Montón Sánchez,
Cristina³

Conselleria d'Educació

Resum

L'accés al sistema educatiu i la trajectòria en aquest sistema són dos dels elements principals que configuren els factors de risc o de protecció en una societat precària i dualitzada com l'actual. La bibliografia científica considera fonamental analitzar la relació entre la trajectòria educativa i la vinculació amb la delinqüència juvenil.

En aquesta investigació s'aprofundeix en la relació que hi ha entre el procés educatiu i la trajectòria delinqüencial dels adolescents en conflicte amb la llei. La nostra perspectiva parteix de les hipòtesis següents: *a)* el fracàs educatiu està relacionat amb la situació de vulnerabilitat i exclusió prèvia de les unitats familiars, com s'ha posat de manifest en nombroses investigacions; *b)* a més fracàs escolar i desvinculació de les instàncies educatives, més probabilitat de desenvolupar una trajectòria delinqüencial, i *c)* per prevenir la delinqüència juvenil cal actuar a dintre de l'escenari educatiu.

1. Treballador social i sociòleg. Postgraus oficials en Benestar Social i Desenvolupament Local. Institut Interuniversitari de Desenvolupament Local. Universitat de València (francesc.uced@uv.es).

2. Educadora social. Universitat de València (reyes.matamales@uv.es).

3. Mestra especialista en pedagogia terapèutica. Conselleria d'Educació. Generalitat Valenciana (cmonton093a@cv.gva.es).

La recerca es desenvolupa mitjançant tècniques quantitatives i qualitatives, cercant la complementarietat entre ambdues. S'aporta com a originalitat la construcció de tres tipologies de trajectòries delinqüencials, que es vinculen a les categories de la situació educativa dels adolescents. El resultat principal és que la trajectòria educativa s'associa a la trajectòria delinqüencial dels adolescents, la qual cosa implica que l'escenari educatiu ha de ser un espai de prevenció i intervenció de la delinqüència juvenil.

Paraules clau: delinqüència juvenil, educació, fracàs escolar, vinculació, trajectòria, escenari.

Abstract

Access to educational systems is one of the main elements contributing to risk or protective factors in a precarious and dual society such as the one we live in. According to the scientific literature, the analysis of educational paths and their connection with juvenile delinquency is fundamental.

This study explores the existing relationship between educational processes and the criminal paths of adolescents with legal problems. Our approach is based on the following hypotheses: a) *educational failure is related to a situation of vulnerability and prior exclusion from family units*, as has been demonstrated in numerous studies, b) *the greater the failure in school and the distance from educational authorities, the greater the probability of future criminal behaviour*, and c) *preventing juvenile delinquency requires that action be taken in educational settings*.

This research has been developed using quantitative and qualitative techniques that complement each other. Its original contribution is the creation of three types of criminal paths, which are associated with categories of the adolescents' educational situations. The main result is that the educational paths are associated with the criminal paths of adolescents, which means that educational settings must include the prevention of and intervention in juvenile delinquency.

Key words: juvenile delinquency, education, failure in school, association, path, setting

Resumen

El acceso al sistema educativo y la trayectoria en el mismo es uno de los elementos principales que configuran los factores de riesgo o de protección en una sociedad precaria y dualizada como la actual. La bibliografía científica considera fundamental analizar la relación entre la trayectoria educativa y la vinculación con la delincuencia juvenil.

En esta investigación se profundiza en la relación existente entre el proceso educativo y la trayectoria delincuencia de los adolescentes en conflicto con la ley. Nuestra perspectiva parte de las hipótesis siguientes: *a)* el fracaso educativo está relacionado con la situación de vulnerabilidad y exclusión previa de las unidades familiares, como se ha puesto de manifiesto en numerosas investigaciones; *b)* a mayor fracaso escolar y desvinculación de las instancias educativas, mayor probabilidad de desarrollar una trayectoria delincencial, y *c)* para prevenir la delincuencia juvenil es necesario actuar dentro del escenario educativo.

La investigación se desarrolla mediante técnicas cuantitativas y cualitativas, buscando la complementariedad entre ambas. Se aporta como originalidad la construcción de tres tipologías de trayectorias delincuenciales, que se vinculan a las categorías de la situación educativa de los adolescentes. El principal resultado es que la trayectoria educativa se encuentra asociada a la trayectoria delincencial de los adolescentes, lo cual implica que el escenario educativo tiene que ser un espacio de prevención e intervención de la delincuencia juvenil.

Palabras clave: delincuencia juvenil, educación, fracaso escolar, vinculación, trayectoria, escenario

1. Plantejament de l'objecte d'estudi

Marshall, el 1949, teoritzà sobre el concepte modern de ciutadania. El pensador britànic considerava necessari analitzar l'evolució de la ciutadania en les societats capitalistes com una progressió cap a la igualtat social. Distingia tres cicles històrics en l'extensió de la ciutadania, amb els seus corresponents elements constitutius: *a*) instauració dels drets civils en el segle XVIII (llibertats individuals fonamentals); *b*) desenvolupament dels drets polítics en el període d'institucionalització del liberalisme democràtic del segle XIX (mecanismes d'elecció, representació, autoritat i poder polític), i *c*) conquesta dels drets socials amb la consolidació dels estats del benestar del segle XX (Moreno, 2000).

Sota aquesta perspectiva s'ha desenvolupat la nostra concepció de ciutadania, on els drets civils, polítics i socials formen una matriu indivisible, en la qual *el tot és més que la suma de les parts*, perquè el tot és el ciutadà/ana. L'aprofundiment en extensió i intensitat dels drets civils, polítics i socials suposa més ciutadania i, per tant, més democràcia. El dret a l'educació es concep com un dels drets bàsics en la configuració de la ciutadania en les nostres societats democràtiques i, com a dret social, adquireix una responsabilitat clau en la compensació de les desigualtats socials d'origen.⁴

L'accés al sistema educatiu i la trajectòria en aquest sistema s'ha considerat en la comunitat científica com un dels elements principals que configuren els factors de risc⁵ o de protecció⁶ en el futur dels adolescents i jòvens. La finalització amb èxit de les etapes d'escolarització obligatòria i la realització d'estudis posteriors contribueixen a garantir la seua integració social o, al contrari, els ubica en una situació de vulnerabilitat i risc d'exclusió social.

En el VI Informe FOESSA (2008:125) s'afirma que «l'educació està considerada avui en dia com un dels factors més influents a l'hora de construir les trajectòries vitals dels

4. La desigualtat social és definida com la condició per la qual les persones tenen un accés desigual als recursos, serveis i posicions que la societat valora; es relaciona amb les diferents posicions de l'estructura social (Kerbo, 2004:11).

5. De risc serien el desfasament curricular, l'absentisme, l'abandonament en l'etapa obligatòria, la conflictivitat a les aules, etc.

6. De protecció seria la lectura en sentit contrari de la nota anterior, és a dir, un alumne que finalitze l'etapa obligatòria i estudia ensenyament mitjà o educació superior es troba més protegit en la societat. Aquesta qüestió es pot comprovar en les enquestes de l'Institut Nacional d'Estadística (Enquesta de població activa), on les taxes de desocupació de la població sense estudis triplica la de la població amb estudis superiors. Font: INE. www.ine.es.

individus». L'adquisició de *sabers* i la qualificació que aconseguen les persones després del seu pas pels diversos sistemes de formació determinen *els nivells de qualitat de vida a què accediran*.

L'exclusió del sistema educatiu suposa un escenari de desavantatge dins de l'estructura social vigent, amb repercussions en diferents àmbits de la vida: econòmic, laboral, relacional, etc. De fet, l'esmentat informe (2008:129, taula 4.4.2, nivell d'estudis segons l'edat i el tipus de llar) mostra dades significatives en aquest sentit. Així, per exemple, mentre que en les llars pobres la població de 16 a 19 anys amb estudis primaris complets ascendeix a un 15 %, en les llars no pobres és del 27,3 %; quant a la segona etapa de l'educació secundària, mentre que en les llars no pobres ascendeix al 26 %, en les llars pobres descendeix fins al 18,7 %.

Un dels elements clau en l'exclusió educativa és el fracàs escolar, que en el període 2001-2006 afectà el 29-30 % de l'alumnat d'ensenyament obligatori a l'Estat espanyol, el doble de la mitjana de la Unió Europea dels 27. Només es troba per damunt Portugal, amb el 39,4 %, i estem molt lluny dels països nòrdics (Dinamarca, Suècia o Noruega), on el fracàs se situa entre el 7 % i el 8 % (segons l'Eurostat). D'altra banda, a Espanya no afecta totes les comunitats autònomes per igual; de fet, si la mitjana segons el Ministeri d'Educació és del 29,4 %, a Astúries és del 14,9 % i al País Valencià del 40 %, mentre que els percentatges més alts corresponen a les ciutats autònomes de Ceuta i Melilla, amb el 49,9 % i el 42,4 % respectivament.

Així mateix, un altre fenomen social que preocupa cada vegada més la ciutadania és la delinqüència juvenil,⁷ una preocupació que es focalitza al voltant de la inseguretat ciutadana que genera. Segons les estadístiques de l'OCDE, la delinqüència juvenil representa un 15 % de la delinqüència general total, i en alguns països europeus arriba al 22 %; tot això partint dels delictes coneguts, ja que en l'àmbit de la delinqüència hi ha una important *xifra negra* (Roldán,1999),⁸ és a dir, una xifra de delictes que no són denunciats

7. La primera vegada que apareix el concepte de *delinqüència juvenil* és a Anglaterra l'any 1815, associat a conductes antisocials o marginals fetes per menors (Soto, 2004).

8. Aquest autor assenyala que això ha pogut saber-se a partir de la realització d'enquestes de victimització, que constitueixen una font d'informació alternativa, ja que les dades no procedeixen de les agències del sistema legal (policia, jutjats...), sinó de la mateixa víctima del delictes.

i, per tant, no consten en les estadístiques oficials dels diferents organismes; per això els experts pressuposen que els índexs de delinqüència juvenil sempre són superiors.⁹

Aquesta investigació tracta d'aprofundir en la relació que hi ha entre el procés educatiu i la trajectòria delinqüencial dels adolescents. La nostra perspectiva parteix de les hipòtesis següents: *a) el fracàs educatiu està relacionat amb la situació de vulnerabilitat i exclusió prèvia de les unitats familiars*, com s'ha posat de manifest en nombroses investigacions; *b) a més fracàs escolar i desvinculació de les instàncies educatives, més probabilitat de desenvolupar una trajectòria delinqüencial*, i *c) per prevenir la delinqüència juvenil cal actuar a dintre de l'escenari educatiu*.

Considerem pertinent la investigació perquè la constatació d'una situació o una altra permet associar una variable com la *situació educativa* a l'existència d'una *trajectòria delinqüencial* i, per tant, desenvolupar programes de prevenció primària i secundària en l'àmbit educatiu, així com introduir modificacions en la intervenció social i jurídica que es desenvolupa amb aquests adolescents una vegada intervé la justícia juvenil, en concordança amb la principal finalitat de la Llei 5/2000, de responsabilitat penal del menor: *l'interès superior del menor*.

Vegem a continuació algunes consideracions de les teories de la delinqüència juvenil i la relació amb la situació educativa de l'infractor.

2. Fonamentació teòrica

La bibliografia científica considera d'especial rellevància l'anàlisi de la trajectòria educativa dels adolescents en conflicte amb la llei,¹⁰ ja que és una variable que, juntament amb d'altres, explica la delinqüència juvenil. Han sorgit diferents propostes, com les *teories sub-culturals de la criminalitat* (Cohen, Cloward i Ohlin), que assumeixen que les subcultures

9. Es considera per part de la policia, fiscalia de menors, etc. que un important nombre d'infraccions i delictes comesos per adolescents no són denunciats, bé perquè es resolen en l'entorn pròxim, bé perquè la víctima considera que hi ha impunitat per a l'adolescent per la seua edat i no s'efectua la denúncia.

10. D'ara endavant, ACL.

es formen perquè les aspiracions que tots compartim es frustren en algunes persones per les estructures de la societat. En aquest sentit, Cohen defensa que els jòvens delinqüents dels barris baixos¹¹ posseeixen el seu propi sistema de metes i mitjans, legítimats pel seu grup de referència; la banda¹² és percebuda pels qui la integren com a central en el seu dia a dia. Des d'aquesta subcultura resisteixen a la cultura dominant, representada en l'escola, la justícia, la policia, etc. L'escola és una institució de classe mitjana en què els infants i adolescents de classe baixa tenen menys oportunitats de competir amb èxit (ja que tenen el desavantatge de l'educació inferior dels seus pares, la mancança de llibres a les seues cases i, fonamentalment, la inexistència d'estímul familiar). D'aquesta manera, com que no poden disposar d'una de les grans vies legítimes d'accés a les metes culturalment establertes, aquests infants i adolescents perpetren delictes per compensar la seua frustració i elevar la seua autoestima (Coy i Martínez, 1988). En aquests plantejaments, l'ACL és un subjecte passiu presoner de l'ambient i de les circumstàncies, i l'escola és un lloc de frustració per als adolescents provinents dels estrats obrers.

Rellevants han sigut les aportacions de les *teories interaccionistes*, que han intentat comprendre la realitat social a partir de l'activitat o conducta de l'individu tal com es produeix a dintre del procés social. La clau per a aquestes teories és desvetllar el procés mitjançant el qual l'individu és qualificat com a desviat (en el nostre cas, delinqüent, en entendre que el comportament delictiu forma part de les conductes desviades), en la mesura que el comportament discriminat és el que viola les regles dominants imposades segons criteris de poder.¹³ En aquest sentit, és fonamental l'aportació dels teòrics de l'etiquetatge en concebre que l'etiqueta imposada als infants i adolescents difícils provoca que el sistema escolar els tracte d'una manera hostil (com a conseqüència de l'etiquetatge), sense importar la realitat objectiva de les seues accions, la qual cosa contribueix a fer que assumisquen tal etiqueta i, conseqüentment, que s'impliquen, en major grau, en activitats antisocials i posteriorment delictives (Segura, 1985).

11. *Slums*, en la seua denominació.

12. El *gang*, en la seua denominació.

13. Giddens (1989) afirma que les regles a partir de les quals es defineixen la desviació i els contextos en els quals s'apliquen estan dissenyades pels rics per als pobres, pels hòmens per a les dones, pels grans per als jòvens i per les majories ètniques per a les minories.

També des de concepcions interaccionistes, Hawkins i Weis formulen la *teoria del desenvolupament social*, en què identifiquen la família, l'escola i el grup d'iguals com les unitats més importants en el creixement de l'ésser humà, de manera que com més gran siga el grau de compromís (vinculació) que l'infant i adolescent hi mantinga, més possibilitats hi haurà per prevenir l'aparició de conductes antisocials (i específicament la delinqüència juvenil). En general, aquestes teories recullen com a fonamental el valor de la interacció, la família com a agent de socialització, la importància de la integració en els grups petits i la necessitat d'un bon ajust en l'etapa escolar (Romero, 1998).

Els professors Garrido i Latorre (2000:91-104) identifiquen com a fonamentals els estudis realitzats per Loeber i Stouthamer-loeber el 1986 sobre predictors de la delinqüència, les conclusions dels quals són: *a)* els resultats escolars roïns són en cert grau anunciadors de la delinqüència futura, i *b)* la majoria dels delinqüents crònics poden ser identificats pels seus problemes de conducta i altres deficiències en l'edat escolar.

En aquest sentit, Farrington (1992) afirma que els infants amb projecció de ser els futurs delinqüents poden ser reconeguts pels seus professors en el primer grau escolar, ja que manifesten comportaments pertorbats (en el sentit de disruptius) de manera continuada. Per aquest autor, un baix nivell intel·lectual i d'èxit escolar entre els 8 i 10 anys permet predir la delinqüència juvenil (tant l'oficial com la no declarada), la comissió de delictes en l'edat adulta i la reincidència.

Diversos estudis a Espanya han assenyalat l'associació que hi ha entre fracàs escolar i delinqüència juvenil:

- En el V Informe FOESSA sobre la situació social a Espanya dels anys 1983-1993, es diu textualment: «La delinqüència de menors i la juvenil apareix molt vinculada amb el fracàs escolar: la meitat dels detinguts tenien únicament estudis primaris, i havien *passat després dels catorze anys a la desescolarització.*»
- En la investigació realitzada en la fiscalia de menors de Sevilla en relació amb l'any 2003 s'assenyala: «L'any 2003, el 72,5 % dels menors i/o jòvens que acudeixen a l'Equip Tècnic no estudiaven i el 3,6 % realitzava algun cicle formatiu. L'any

anterior, 2002, no estudiava el 67,1 %, i realitzava algun cicle formatiu el 4,2 %» (Nieto, 2005:16-22).

Si bé aquestes investigacions són importants, cal assenyalar que es refereixen als ACL que es troben dins dels processos judicials, però n'hi ha una de prèvia, i és la situació d'adolescents que realitzen delictes però mai no són posats a disposició judicial. D'aquests poc es coneix, atès que l'única forma seria per mitjà de la realització periòdica d'autoinformes.¹⁴

A Espanya s'han realitzat dos autoinformes en l'àmbit de la delinqüència juvenil, els anys 1992 i 2006, dirigits per la professora Cristina Rechea, del Centre d'Investigació en Criminologia de la Universitat de Castella-la Manxa. Les dades que se'n desprenen matisen les referències anteriors, ja que les seues troballes assenyalen que el 81 % (1992) i el 98,8 % (2006) dels adolescents reconeixen haver tingut alguna vegada en la seua vida conductes antisocials (que no és el mateix que conductes delictives), d'acord amb el *Questionnaire for the international Study on Self-Report Delinquency*,¹⁵ per tant, el factor edat seria fonamental i les conductes transgressores, habituals. No obstant això, en aquesta investigació s'inclou el consum de drogues i altres aspectes que no estan inclosos en el codi penal; si només es tenen en compte aquests, el percentatge no supera el 20 %.

El més important des de la nostra anàlisi és que no hi ha diferències en la comissió de conductes antisocials entre els adolescents amb pitjors o millors resultats escolars. Les diferències, en tot cas, són de tipus de delicte: *a)* els adolescents amb pitjors notes escolars mostren més conductes violentes contra els objectes i persones que els adolescents amb millors nivells acadèmics; *b)* en les conductes violentes contra els objectes predominen l'estatus mitjà i mitjà-alt, i amb nivell d'estudis mitjà, i en les conductes contra les persones els de mitjà-baix econòmicament i un nivell d'estudis baix, i *c)* el consum de drogues bla-

14. La tècnica de l'autoinforme consisteix a preguntar senzillament si s'ha comès algun delicte. La seua característica fonamental és que permet conèixer la delinqüència real preguntant-la als seus autors i desvetllar la xifra negra, és a dir, la delinqüència no registrada a les estadístiques dels organismes oficials. Les dades d'autoinforme també tenen limitacions i caïres: entre altres qüestions, pareixen aportar més informació de conductes poc greus que de delictes seriosos, i poden veure's afectats pel record, la sinceritat i, en general, pel disseny i aplicació de l'instrument (Rechea et al., 1995).

15. En el qüestionari es recullen ítems classificats en les categories següents: *a)* conductes problemàtiques i conductes delictives relacionades amb els jòvens, *b)* conductes de vandalisme, *c)* infraccions contra la propietat i *d)* conductes violentes.

nes s'associa a un nivell d'estudis alt i a un estatus socioeconòmic mitjà-alt, i respecte a les dures, hi ha més relació amb un nivell d'estudis baix.

Després d'haver fet una breu aproximació a teories i investigacions al voltant de la relació entre el procés educatiu i la delinqüència juvenil, a continuació oferim la metodologia a partir de la qual hem extret els resultats.

3. Metodologia

El plantejament metodològic es desenvolupa al voltant de dos conceptes fonamentals: trajectòries i escenaris, ja que permeten articular la diversitat i complexitat de la societat actual amb el fenomen de la delinqüència juvenil, que d'acord amb Alvira i Canteras cal investigar com a «fenomen social de transgressió de normes, com a fenomen sociojuridicopolític d'aplicació de normes penals i de producció social de la delinqüència» (1985:48).

L'aproximació des del concepte de trajectòria integra la perspectiva estructural com a generadora del fracàs educatiu i de la delinqüència juvenil, però també aporta que no per això el subjecte es troba predeterminat, és a dir, tots els ACL no són fracassats escolars, ni tampoc tots els fracassats no són ACL: són moltes i diverses les variables subjacents en les trajectòries i accions. El terme *trajectòria* fou definit per primera vegada per la cinemàtica com a «conjunt de totes les posicions per les quals passa un cos en moviment»; en el camp de la violència i criminalitat, Klevens (2003) la utilitza com «l'evolució o curs d'un comportament quan no es rep tractament o intervenció». En el nostre cas, l'entendrem en el sentit que li atribueix específicament García Roca:

Les circumstàncies excloents que conformen les trajectòries, amb les seues trames i embolics, tenen més pes del que sovint se'ls atribueix; desplacen el subjecte però no el predeterminen. Els exclosos són actors que representen papers que els han sigut assignats, autors que escriuen el guió de la seua pròpia trajectòria i agents que ho executen unes vegades amb sentit i d'altres sense (2006:9).

Així mateix, igual que hi ha trajectòries, hi ha escenaris que són definits com:

La realitat social té una dimensió quotidiana més o menys ampla en funció de la socialització que ha tingut cada individu o persona; ens referim, en l'àmbit territorial per exemple, al barri on residim, la ciutat on estem empadronats o la comunitat com a identitat cultural, lingüística o religiosa (Pérez Cosín et al. 1999:92).

La integració dels conceptes de *trajectòria* i *escenari* ens permet analitzar les confluències i les manifestacions que han produït que determinats adolescents o grup d'adolescents continuen una trajectòria o una altra; ens condiciona el mateix escenari d'intervenció i el futur itinerari, ja que estem davant d'un contínuum i no d'un producte cosificat (Uceda 2004).

Així mateix, considerem necessari fer l'abordatge des del pluralisme metodològic, combinant i integrant diferents perspectives, tècniques i enfocaments, que, lluny de ser excloents, adquireixen caràcter de complementarietat. És per això que triangulem amb tècniques quantitatives i qualitatives (s'inicia la investigació des de les tècniques quantitatives i es complementa amb les qualitatives).

La investigació s'ha realitzat inicialment amb l'anàlisi de fonts primàries, és a dir, els expedients dels ACL, dels quals s'ha extret aïlladament la variable educativa. Aquesta variable la nodrim de les categories següents, amb els seus indicadors: *a*) nivell d'instrucció aconseguït: graduat obligatori en secundària, certificat d'escolaritat, programa de garantia social (o PQPI),¹⁶ no escolaritzat o escolaritzat en el país d'origen; *b*) procés educatiu: es registra si constava absentisme, abandonament escolar, inadaptació, desfasament curricular, diferents combinacions d'aquestes primeres, o si apareixien totes juntes; també es registra les situacions en què no n'apareixia cap i aquelles on no constava cap dada; *c*) situació educativa actual: es recull si continuava estudiant l'ESO, estudis no obligatoris / no reglats, estudis obligatoris/reglats, centres d'educació especial, no continuava estudiant o aquelles situacions en què no constava cap dada, i *d*) moment de l'abandonament o deserció escolar: es registra els adolescents que han abandonat l'ESO i el nivell en el moment de l'abandonament.

16. Programa de qualificació professional inicial.

S'ha pres com a referència l'any 2006 a la ciutat de València¹⁷ i els informes socials de l'equip tècnic dels jutjats de menors de València. Durant l'exercici 2006, s'han derivat al Programa de mesures judicials de l'Ajuntament de València un total de 422 mesures,¹⁸ entre cautelars i fermes; d'aquestes, 192 han recaigut en l'ACL amb qui ja s'havia treballat en anys anteriors, mentre que les 230 mesures restants corresponen a ACL nous (però també hi havia mesures que implicaven l'ACL mateix). Finalment, es va fer una base de dades amb els 286 ACL (100 % de l'exercici 2006).

Per mitjà del programa informàtic SPSS 16, s'han construït tres tipologies ideals de trajectòries delinqüencials: *a)* ACL de trajectòria delinqüencial inicial (ACLTI): es corresponen amb el primer tercil, són 94 casos i la seua trajectòria delinqüencial es defineix per haver comès un delicte, disposar d'un tipus de mesura i únicament haver passat per un jutjat; *b)* ACL de trajectòria delinqüencial moderada (ACLTM): es corresponen amb el segon tercil, són 97 casos i la seua trajectòria delinqüencial és haver passat per 1,5 jutjats (és a dir, tan habitual és haver passat per un com per dos) i haver comès dos delictes, per bé que el tipus de mesura imposada és només una, i *c)* ACL de trajectòria delinqüencial consolidada (ACLTC): es corresponen amb el tercer tercil, són 90 casos, han passat per quatre jutjats, han comès quatre delictes i el tipus de mesures imposades són tres de diferents.

Pel que fa a les tècniques qualitatives, s'ha utilitzat l'entrevista en profunditat a informants clau. S'ha seguit la proposta de Patton (1990) respecte a la realització de les entrevistes basades en un guió, caracteritzada per la preparació prèvia dels temes per tractar i perquè l'entrevistador té llibertat per ordenar i formular les qüestions. En aquest cas, s'ha entrevistat tres docents de centres de reeducació amb més de deu anys d'experiència en l'ensenyament en aquests centres i a aquests adolescents.

La triangulació realitzada entre les tècniques quantitatives i qualitatives ha permès obtenir una gran quantitat de dades. A continuació es presenten les principals troballes.

17. En qüestions criminològiques en la Jurisdicció de Menors, per a l'exercici del 2007 la província de València és la tercera respecte al nombre de persones a qui s'ha aplicat la Llei 5/2000, que ha sigut un total de 16.568 menors; en el conjunt de l'Estat espanyol la xifra és de 95.299 menors. La província de València representa el 17,38 % dels expedients d'ACL el 2008 en la memòria de la Fiscalia General de l'Estat.

18. Memòria de l'Equip de Mesures Judicials. Any 2006. Regidoria Benestar Social i Integració. Ajuntament de València.

4. Resultats

Per aconseguir més claredat expositiva, analitzarem per separat les dades quantitatives i les qualitatives. Iniciem l'anàlisi quantitativa primer tal com es féu en la investigació, i posteriorment aportarem les principals categories qualitatives, de tal manera que la triangulació permeta integrar els resultats i extraure les conclusions principals.

Mostrem la relació de la trajectòria delinqüencial amb el procés educatiu, associant les dades de la situació educativa a cadascuna de les trajectòries predefinides, per tal de comprovar-hi similituds i diferències.

4.1 Anàlisi quantitativa

a) Adolescents en conflicte amb la llei de trajectòria inicial (ACTI)

Nivell d'instrucció

Com es pot observar en aquest perfil, el 80,9 % ha romàs en la institució escolar el temps suficient per obtenir el certificat escolar i el 4,3 % ha obtingut el graduat de secundària obligatòria. És apreciable que en el 9,6 % de les situacions no hi ha constància de la seua escolarització, i el 3,2 % ho han estat en el país d'origen, però no s'han escolaritzat quan han arribat a Espanya malgrat que estan en edat escolar.

Procés educatiu

Respecte al procés educatiu, en el 21,3 % concorren totes les circumstàncies de procés fallit, és a dir, absentisme, inadaptació, desfasament curricular i, finalment, abandonament del centre educatiu; en el 25,5 % alguna d'aquestes, i en el 21,2 %, dos o més. Tan sols en el 19,1 % no hi ha constància de cap dificultat en el procés educatiu. Del 12,9 % no consten dades i, per tant, formen part dels que estan sense escolaritzar al nostre país (encara que sí que ho estigueren al seu país), atès que en els informes les dades educatives sempre són fonamentals i no són obviades pels tècnics.

Situació educativa

Respecte a la situació educativa actual, el 40,4 % roman en centres educatius reglats i el 14,9 % segueix estudis no reglats, és a dir, programes de garantia social, escoles taller, cases d'oficis, tallers d'ocupació, acadèmies privades, etc. En el 34,1 % hi ha una situació d'ociositat total per abandonament de les institucions educatives reglades i la no-participació en un altre tipus de programes.

Moment de l'abandonament de la institució escolar

En el 69,76 % els abandonaments es van produir entre 2n i 3r de l'ESO.

Taula 1. Variable educativa (ACLTI)

Nivell d'instrucció	Certificat escolar: 80,9 % Sense certificat: 9,6 % Graduat secundària: 4,3 % Escolaritzat al seu país: 3,2 %
Procés educatiu	Presència d'un: 25,5 % Presència de dos o més: 21,2 % Tots: 21,3 % Sense presència: 19,1 % N/C: 12,9 %
Situació educativa actual	Segueix l'ESO: 34 % No continua estudiant: 34,1 % Estudis no reglats: 14,9 % Estudis reglats: 6,4 % No consta: 10,6 %
Abandonament escolar (del total d'abandonaments)	1r ESO: 13,95 % 2n ESO: 41,86 % 3r ESO: 27,9 % 4t ESO: 16,28 %

b) Adolescents en conflicte amb la llei de trajectòria moderada (ACTM)

Nivell d'instrucció

En aquest perfil, el 71,1 % ha romàs en la institució escolar el temps suficient per obtenir el certificat escolar i el 7,2 % ha obtingut el graduat en secundària obligatòria. És significatiu que en l'11,3 % de les situacions no hi ha constància de la seua escolarització i el 7,2 % ho ha estat en el seu país però no s'ha escolaritzat en arribar a Espanya.

Procés educatiu

En el 36,1 % concorren totes les circumstàncies de procés fallit (absentisme, inadaptació, desfasament i abandonament escolar); en el 18,5 % alguna d'aquestes, i en el 45,4 % com a mínim dos circumstàncies. És molt significatiu que no hi ha cap situació on no hi haja presència de dificultats en el procés educatiu.

Situació educativa

Respecte a la situació educativa actual, el 26,8 % segueix en els centres educatius reglats i el 8,2 % està fent estudis no reglats (programes de garantia social, etc.). En el 46,8 % hi ha una situació d'ociositat total per l'abandonament de les institucions educatives reglades i la no-participació en un altre tipus de programes.

Moment de l'abandonament de la institució escolar

Els abandonaments del sistema educatiu es produeixen principalment en el 69,22 % entre 2n i 3r curs de l'ESO, i un representatiu 21,15 %, a 1r de l'ESO.

Taula 2. Variable educativa (ACLTM)

Nivell d'instrucció	Certificat escolar: 71,1 % Sense escolaritzar: 11,3 % Graduat secundària: 7,2 % Escolaritzat al seu país: 7,2 %
----------------------------	--

Procés educatiu	Presència d'un: 18,5 % Presència de dos o més: 45,4 % Tots: 36,1 % Sense presència: 0 % No consta: 0 %
Situació educativa actual	Segueix l'ESO: 17,5 % No continua estudiant: 46,8 % Estudis no reglats: 8,2 % Estudis reglats: 9,3 % No consta: 18,5 %
Abandonament escolar (del total d'abandonaments)	1r ESO: 21,15 % 2n ESO: 42,3 % 3r ESO: 26,92 % 4t ESO: 9,61 %

c) Adolescents en conflicte amb la llei de trajectòria consolidada (ACLTC)

Nivell d'instrucció

El 89 % ha romàs en la institució escolar el temps suficient per obtenir el certificat escolar, davant de l'1,1 % per obtenir el graduat en secundària. Del 6,7 % no hi ha constància de la seua escolarització.

Procés educatiu

En el 75,6 % concorren totes les circumstàncies de procés fallit, és a dir, absentisme, inadaptació, desfasament curricular i, finalment, abandonament escolar. En el 21,1 % hi ha la presència de dos circumstàncies, i en el 3,3 % la presència d'una. No concorre cap situació on no hi haja dificultats en el procés educatiu.

Situació educativa

El 72,2 % no ha continuat estudiant després de l'abandonament, el 10 % cursa l'ESO i el 8,9 % realitza estudis no obligatoris.

Moment de l'abandonament de la institució escolar

Quant al curs d'abandonament, el 39,18 % ha sigut a 1r de l'ESO, el 40,54 % a 2n curs i el 20,77 % a 3r curs, i en cap cas s'ha arribat a 4t de l'ESO.

Taula 3. Variable educativa (ACLTC)

Nivell d'instrucció	Certificat escolar: 89 % Sense escolaritzar: 6,7 % Graduat secundària: 1,1 % Escolaritzat al seu país: 2,2 %
Procés educatiu	Presència d'un: 3,3 % Presència de doso més: 21,1 % Tots: 75,6 % Cap: 0 % No consta: 0 %
Situació educativa actual	Segueix l'ESO: 10 % No continua estudiant: 72,2 % Estudis no reglats: 8,9 % No consta: 8,9 %
Abandonament escolar (del total d'abandonaments)	1r ESO: 39,18 % 2n ESO: 40,54 % 3r ESO: 20,77 % 4t ESO: 0 %

4.2 Anàlisi qualitativa

Per fer un seguiment correcte dels discursos analitzats, ara sintetitzarem els punts més importants seguint les categories tretes i en relació amb els resultats quantitius. Aquestes categories serveixen com a eixos centrals del que s'ha registrat a les entrevistes. No cerquem l'acumulació exhaustiva, sinó complementar per interpretar millor les dades quantitatives. Les categories són: nivell d'instrucció, història educativa prèvia i procés educatiu.

Nivell d'instrucció

Les professores assenyalen que en l'actualitat es troben amb diferents nivells d'instrucció, qüestió molt diferent a quan començaren (fa deu anys), ja que els ACL en aqueixa època no havien passat pel centre escolar. Ara hi ha una gran pluralitat de nivells, que es poden concretar en quatre grups: *a)* alumnes amb un nivell de primària, que han desertat del centre escolar en el trànsit de 6è de primària a 1r de l'ESO; *b)* alumnes amb més nivell que han abandonat a 3r o 4t de secundària i acumulen una gran conflictivitat als centres educatius; *c)* alumnes amb nivell de batxillerat (aquests, els menys), amb un bon nivell curricular, i *d)* alumnes immigrants amb realitats molt diferenciades, on:

Si son latinoamericanos suelen haber estado escolarizados en su país y aquí, pero con los de otras procedencias existen menores con una gran diversidad, desde menores que sí han tenido escolarización en su país a menores que no han pasado por centros.

Les docents remarquen que el petit grup d'alumnes a batxillerat es correspon a un grup específic, ja que no tindrien el perfil d'adolescent exclòs ni els delictes serien els habituals (maltractament familiar).¹⁹

Historia educativa prèvia

La història educativa de la majoria dels ACL ve precedida pel desfasament curricular des de la primària i amb absentisme, inadaptació i abandonament en l'etapa de secundària:

Si miras el libro de escolaridad, la mayoría empiezan a tener problemas a partir del segundo ciclo de primaria (3º-4º); aparece siempre «necesita mejorar», algunos incluso en el primer ciclo de primaria [...]. Todos llevan expediente de expulsión en secundaria.

Són processos educatius *fracturats*, bé perquè no es troben en el nivell, bé perquè són expulsats pels mateixos centres i progressivament es produeix l'abandonament, és a dir, la desvinculació de l'escenari educatiu.

19. Aquest delicte té connotacions diferents: afecta adolescents de diferents extractes socials, té una repartició igualitària entre xics i xiques, i representa entre el 3 % i el 5 % dels delictes (Uceda, 2010).

Procés educatiu

Durant el seu procés escolar l'etiquetatge ha funcionat: han sigut estigmatitzats en sentit negatiu i han assumit aquestes etiquetes negatives:

Te das cuenta que se les ha etiquetado tanto de imposibles, bordes, incapaces, burros, que siempre dicen: «yo no sé, yo no puedo.» [...] Vienen con una desmotivación muy grande; la escuela de base no les gusta porque es repetir sus malas experiencias.

Com podem veure, el discursos validen i complementen les dades quantitatives, a més d'oferir-hi interpretacions. Raonem a continuació les conclusions principals.

5. Conclusions, discussions i limitacions

En primer lloc, situem i sintetitzem les troballes principals, per després fer les discussions amb les teories i investigacions, i assenyalar-ne les limitacions principals.

Les troballes principals es poden sintetitzar en els punts següents:

1. Quant al nivell d'instrucció, els quatre indicadors es troben en percentatges semblants, i les diferències són poc significatives. En general, el nivell d'instrucció aconseguit és el certificat d'escolaritat, amb un interval del 71,1 % al 89 %, la pitjor situació en els adolescents de trajectòria consolidada. El grup dels graduats en secundària obligatòria és molt minoritari en els tres perfils, i arriben al punt àlgid al 7,2 % en els ACLTM, és a dir, el nivell de fracàs escolar és absolutament evident en els tres perfils.
2. Quant al procés educatiu, hi ha indicadors semblants, com la presència de l'absentisme, l'abandonament, la inadaptació o el desfasament curricular, junts o cadascun d'aquests per separat; només en els ALCTI hi ha un 19,1 % que no presenta cap procés educatiu disfuncional. En el conjunt són indicadors de processos educatius fallits detectats en la primària o inici de la secundària.

3. Quant a la situació educativa actual, en el conjunt dels ACL es constaten pràcticament els mateixos indicadors. En els tres perfils hi ha un percentatge d'adolescents que continuaria en la secundària obligatòria, és més gran en la trajectòria inicial i es redueix significativament en la trajectòria consolidada. L'indicador de *no continuar estudiant* seguiria també un contínuum, on en els ACLTC seria un 72,2 %, en els ACLTM un 46,8 % i en els ACLTI estaria en el 34,1 %.
4. L'indicador d'estudis no reglats, és a dir, programes de garantia social, tallers d'inserció i altres alternatius, estaria present en els tres perfils de forma discreta, la qual cosa indica que és una eixida per als adolescents davant de la situació de fracàs escolar, etc., però no pareix que siga àmpliament utilitzada.
5. Quant a l'abandonament escolar, existeix en els tres perfils i de forma important, però difereix tant en la intensitat com en el curs d'abandonament: en els ACLTI es produeix significativament entre 2n i 3r de l'ESO, en els ACLTM es concentra en 2n de l'ESO i en els ACLTC entre 1r i 2n de l'ESO. És a dir, com més prompte s'abandona la institució escolar, més es consolida la trajectòria delinqüencial.

La investigació avala que l'aproximació des dels conceptes de trajectòria i escenari aporta informació fonamental sobre els ACL que en permet entendre la realitat social. L'escenari educatiu, al nostre parer, ha de ser un espai privilegiat d'intervenció des de la prevenció primària (abans de l'inici de la trajectòria delinqüencial) i secundària (una vegada iniciada), ja que es demostra que a més desvinculació educativa, més desenvolupament i aprofundiment en la trajectòria delinqüencial. És evident que tots els fracassats escolars no són ACL, però els ACL sí que són fracassats escolars.

Coincidim amb Cohen quan afirma que les oportunitats dels infants i adolescents de famílies obreres són menors que la dels altres adolescents de classe mitjana (almenys això es reflecteix en les dades del VI Informe FOESSA). Ara bé, constitueix una limitació de la nostra investigació, ja que hem tractat la variable educativa de manera independent, sense incloure altres variables com classe social, barri de residència, utilització de l'oci i temps lliure, etc. Així mateix, les teories subculturals incideixen en la frustració en la institució escolar d'aquests adolescents, qüestió que apareix en les entrevistes amb les docents. Tot

i així, la nostra investigació no pot afirmar que davant aquesta frustració els adolescents desenvolupen trajectòries delinqüencials, ja que no hem entrevistat els adolescents. Sens dubte, l'etiquetatge funciona a les institucions escolars; de fet, aquests adolescents estaven profundament estigmatitzats en el seu pas per l'escenari educatiu, tal com es desprèn tant dels seus expedients individuals com de la informació aportada per les docents,.

D'acord amb les teories interaccionistes, un bon ajust escolar és una bona vacuna de prevenció davant les conductes antisocials i específicament delinqüencials; ara bé, de nou s'obvien variables fonamentals de tipus estructural (estructura social), institucional (polítiques educatives) i personals.

Sembla que si fem la mirada des de l'ACL cap a la seua situació educativa coincidiríem amb Farrington a dir que aquesta és un predictor de la delinqüència juvenil; però les investigacions de Rechea semblen indicar el contrari, ja que la comissió de conductes antisocials (no necessàriament delinqüencials) és tan habitual en adolescents amb dificultats escolars com en altres adolescents. Per tant, segons el nostre parer la qüestió és una altra, és a dir, l'èxit educatiu, la vinculació a l'escenari educatiu (permanència ja siga en l'àmbit formal o informal), actua fonamentalment de prevenció primària i secundària davant del desenvolupament d'una trajectòria delinqüencial (i no tant davant la comissió d'una conducta antisocial i/o delinqüencial). De nou, ens trobem amb la limitació d'haver acotat la nostra investigació a adolescents etiquetats ja com a menors infractors, és a dir, adolescents que les instàncies de control han detectat i jutjat i a qui han imposat mesures de compliment.

Finalment, ens trobem amb adolescents, com assenyala Willis (1988), amb transicions fallides cap al món adult, entre altres raons per un escenari educatiu que no ha sabut/pogut compensar les desigualtats socials, una de les seues finalitats fonamentals en la concepció moderna de la ciutadania.

6. Bibliografia

- Alvira, F. i Canteras, A. (1985). *Delincuencia y marginación juvenil*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Coy, E. i Martínez, M.C. (1988). *Desviación social: una aproximación a la teoría y la intervención*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Farrington, D. (1992). «Implicaciones de la investigación sobre carreras delictivas para la prevención de la delincuencia», dins GARRIDO i MONTORO. *La reeducación del delincuente juvenil. Los programas de éxito*. València: Tirant lo Blanch.
- Fundación FOESSA (1995). *V Informe sociológico sobre la situación social en España*. Madrid: Cáritas Española.
- Fundación FOESSA (2008). *VI Informe sociológico sobre exclusión y desarrollo social en España, 2008*. Madrid: Cáritas Española.
- García Roca, J. (2006). «Relatos, metáforas y dilemas. Para transformar las exclusiones», dins Vidal, F. (2006). *V Informe Euhem de políticas sociales. La exclusión social y el estado de bienestar en España*. Barcelona: Icaria.
- Giddens, A. (1989). *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Kerbo, H. (2004). *Estratificación social y desigualdad*. Madrid. Mc Graw Hil.
- Klevens, J; (2003). «Estudios sobre trayectorias en el desarrollo de comportamiento y conductas criminales». Ponència presentada al Seminari Internacional Polítiques de Prevenció del Crim i la Violència en Àmbits Urbans, Bogotà, 22-23 de maig de 2003.
- López Latorre, M.J. i Garrido, V. (2000). «Contribuciones psicológicas al estudio de la delincuencia juvenil», dins Ortega Esteban (coord.). *Educación social especializada*. Madrid: Ariel.
- Llei 5/2000, de 12 de gener, reguladora de la responsabilitat penal dels menors. *Boletín Oficial del Estado del 13/01/2000*. Govern d'Espanya.
- Moreno, L. (2000). *Ciudadanos precarios. La última red de protección social*. Barcelona: Ariel Sociología.
- Nieto, C (2005). «Perfil de la delincuencia juvenil sevillana». *Revista La Toga*, gener-febrer 2005, pp. 16-22.
- Patton, M.Q. (1990). «Qualitative Evaluation and Research Methods», *Sage*. Londres.
- Pérez Cosín, J. V. (coord.), Gómez, J. i Julve, M. (1999). *Trabajo social. Orientaciones y prácticas formativas*. València: Gules.

- Rechea, C., Barberet, R., Montañes, J. i Arrollo, L. (1995). *La delincuencia juvenil en España. Autoinforme de los jóvenes*. Madrid: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Roldan, H. (1999). «Concepto y alcance de la delincuencia oficial». *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, n. 23, pp. 31-60.
- Romero, E. (1998). «Teorías sobre delincuencia en los 90». *Anuario de Psicología Jurídica*, Colegio de Psicólogos, Madrid, pp. 31-59.
- Segura, M. (1985). «Tratamientos eficaces de delincuentes juveniles». Madrid: Ministerio de Justicia.
- Soto, J. (2004). «Delincuencia juvenil, educación en la calle», en línea www.Vindows/temp/vcvwzkr.htm (25 d'octubre de 2010).
- Uceda, X. (2004). «De la cosificación a la ternura: reflexiones para un nuevo paradigma en trabajo social». Ponència presentada al III Taller Internacional de Treball Social, del 20 al 25 de setembre de 2004, l'Havana (Cuba): Sociedad Cubana de Trabajadores Sociales.
- Uceda, X. (2010). «De mitos, trayectorias y políticas: adolescentes en conflicto con la ley. Reflexiones sobre el estado de la cuestión», dins Pérez Cosín, Navarro i Uceda (2010). *Propuestas de intervención socioeducativa con las adolescencias*. València: Nau Llibres.
- Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: Akal.



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Edita: Universitat de Girona

Disseny i maquetació: info@clam.cat · 647 42 77 32

Dipòsit Legal: GI.904-2010

ISSN: 2013-9063