

# La importancia del ambiente de aprendizaje. Pedagogía ecológica en un centro de menores

The relevance of the learning environment. Ecological  
education in a detention centre

David Herrera Pastor  
*Universidad de Sevilla*

José Manuel De Oña Cots  
*Universidad de Málaga*

Recibido: 19/05/2016

Aceptado: 20/06/2016

---

## ABSTRACT

This paper comes from a biographical research about Omar's history, an Algerian adolescent who was sentenced to a Rehabilitation Process in Spain for drug trafficking. During that process different circumstances came together for him to turn his life round: when he was on probation he started working in a foster house, where he keeps nowadays (more than a decade ago), lately as an educator. This article pays attention to some of the elements which contributed in that change. Specifically, it focuses in the Learning Environment (which is one of the main aspects in the Learning process). Educational relationship and psycho-social climate emerged as two key elements in that sense. The research claims an ecological pedagogy. In any educational action is necessary to consider every element: objectives, contents, methodology, etc., but also those which are part of the learning environment, since they surround the first ones and have an essential transcendence to the learning process development.

**KEY WORDS:** Learning Process; Learning Environment; Educational relationship; Psycho-social climate; Ecological Program.

## RESUMEN

El presente artículo se destila de una investigación biográfica desarrollada en torno a la historia de Omar, un adolescente argelino que fue sentenciado a un proceso de Reforma Juvenil en España por cometer un delito de tráfico de estupefacientes. A lo largo de dicho proceso se dieron una serie de circunstancias que le permitieron dar un giro a su vida: terminando la libertad vigilada empezó a trabajar en un piso tutelado de protección de menores, donde continúa trabajando en la actualidad (hace más de una década), ahora ya como educador. En este artículo, se presta atención a algunos de los elementos pedagógicos que contribuyeron a que se produjese aquel giro. Concretamente, se fija la mirada en un aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A) que fue fundamental: el Ambiente de aprendizaje. Y, concretamente, se pone el foco sobre las relaciones y el clima psicosocial establecidos durante aquel proceso, pues, según los datos, fueron dos elementos clave en ese sentido. Tras el estudio realizado, se reivindica una pedagogía ecológica que atienda, adecuadamente, a todos los elementos que se ponen en juego en cada intervención. Por supuesto a los objetivos, contenidos, metodología, etc., pero también a todos aquellos aspectos que conforman el ambiente de aprendizaje, ya que envuelven a los primeros y tienen una transcendencia fundamental para el desarrollo del proceso E-A.

**PALABRAS CLAVE:** Proceso de Enseñanza-Aprendizaje; Ambiente de Aprendizaje; Relación pedagógica; Clima psico-social; Programa Ecológico.

---

Dirección de correspondencia:

David Herrera Pastor, Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Universidad de Sevilla. e-mail: [dherrera3@us.es](mailto:dherrera3@us.es)

José Miguel de Oña Cots, Departamento de Teoría e Historia de la Educación y MIDE, Universidad de Málaga, e-mail: [josecots@uma.es](mailto:josecots@uma.es)

## 1. Introducción

El presente artículo se destila de una investigación biográfica desarrollada en torno a la historia de Omar, un adolescente Argelino que quería cambiar de vida y que, para ello, empezó a trabajar para una mafia que pasaba drogas a España. A través de ella consiguió migrar de manera irregular a dicho país, donde siguió participando de aquella actividad. Meses más tarde fue detenido y puesto a disposición judicial. Como era menor de edad se le impuso un Proceso de Reforma Juvenil de dos años, que se dividió en dos medidas judiciales: la primera, internamiento en centro y, la segunda, libertad vigilada. A lo largo de dicho proceso se fueron dando una serie de circunstancias (sobre todo, durante la primera medida) que le permitieron dar un giro a su vida: antes de terminar la libertad vigilada empezó a trabajar en un piso tutelado de Protección de Menores. En la actualidad, continúa trabajando allí (hace ya más de diez años), ahora como Educador, y tiene una situación completamente regularizada.

En este artículo, se quiere prestar atención a algunos de los elementos pedagógicos que contribuyeron para que se produjese ese cambio. Concretamente, se fija la mirada en un aspecto del proceso de Enseñanza-Aprendizaje (E-A) muy importante, al que a veces no se le presta toda la atención que se debiera: el Ambiente de Aprendizaje. De manera concreta, se pone el foco sobre dos de los aspectos que constituyen dicho ambiente y que en este caso se revelaron, de manera clara, como elementos fundamentales para que la historia de Omar evolucionase como lo hizo: las relaciones y el clima psicosocial. Para analizar dichos elementos en la investigación se tomó como guía el modelo Ecológico propuesto por Doyle. En este artículo nos centraremos, concretamente, en uno de los pilares de lo que él denomina la Estructura Social de Participación.

Para desarrollar la Historia de Vida se entrevistó al protagonista del caso (en diversas ocasiones y con distintos propósitos) y a 17 personajes clave [Jueza, Subdirector del Centro de Internamiento de Menores Infractores (CIMI), Trabajadora Social del CIMI, tutores, monitores (también de Libertad Vigilada), amigos, familia, etc.]. Todos ellos y todas ellas jugaron un papel significativo en el desarrollo de la biografía sujeta a estudio. También se tuvo acceso a Expedientes personales del Menor en dos organismos oficiales fundamentales para la materialización del proceso de reforma. Se consiguió un registro iconográfico que resultó muy ilustrativo. Además hubo otras fuentes y se emplearon otras técnicas de recogida de datos. A partir de toda la información recabada se construyó una narrativa exhaustiva y compleja que ilustraba de manera polifónica la trayectoria vital de Omar, poniendo la lupa sobre el proceso de reforma juvenil.

Tras el estudio realizado, se reivindica una pedagogía ecológica que atienda a todos los elementos del entramado que comprende cada intervención. Por supuesto, hay que prestar atención a los elementos clásicos que conforman la estructura de la acción pedagógica (objetivos, finalidades, contenidos, metodología, evaluación, etc.), pero al mismo tiempo, hay que atender a todos aquellos elementos de la esfera social que los envuelve, ya que median de manera significativa en el desarrollo del proceso E-A. Además de dicha reivindicación, se plantean algunas consideraciones en relación al modelo de Doyle con el propósito de hacerlo más abierto y versátil, para que pueda ser tenido en consideración e implementado en otros escenarios de aprendizaje.

## 2. Metodología de investigación

Para construir la biografía de Omar se utilizaron distintas técnicas de recogida de información y se recurrió a diversas fuentes. Además de entrevistar a Omar varias veces con distintos propósitos, se entrevistaron a los siguientes personajes<sup>1</sup> que jugaron un papel relevante en el desarrollo su historia:

---

<sup>1</sup> A continuación, se relacionan doce personas, pero hay varios de ellos que jugaron un doble rol, por eso se cuentan 17 personajes. Por ejemplo: Celia Betanzos, en principio fue Trabajadora Social del Centro de Internamiento, pero después se convirtió en su jefa, en su actual trabajo. En dichos casos, las entrevistas se realizaron atendiendo a esa doble relación que tuvieron con Omar.

- *Amir* (Hermano de Omar).
- *Carolina* (Jueza que llevó el caso).
- *Felipe* [Subdirector del Centro de Internamiento Menores Infractores (CIMI) Jazmín].
- *Celia Betanzos* (Trabajadora social del CIMI y, posteriormente, Jefa de Omar en la asociación 'Estrella Polar'<sup>2</sup>).
- *Fernando* (Educador y Tutor de Omar en el CIMI).
- *Francisca* (Educatora en el CIMI y, posteriormente, integrante de un Equipo Técnico<sup>3</sup>).
- *Joaquín Leandro y Meme* (Monitores del CIMI y en la actualidad amigos de Omar).
- *Lidia* (Personal de Servicio Doméstico del CIMI y, posteriormente, Madre de Acogida de Omar).
- *Melisa* (Educatora y Tutora de Omar durante la medida de libertad vigilada).
- *Ciriaco* (Técnico de medio abierto<sup>4</sup>).
- *Dioni* (Compañero de trabajo, piso y amigo de Omar).

En total, un compendio de informantes clave importante que proporcionaron testimonios que permitían hacer un recorrido por toda su vida, desde su infancia hasta el momento en el que se realizaron las entrevistas, y que, de manera particular, permitieron conocer por dentro su proceso de reforma juvenil.

En relación a las fuentes documentales, las más destacadas fueron: su expediente en el Juzgado de Menores y el expediente que sobre él se abrió en la Dirección General de Reforma Juvenil (entidad pública encargada de materializar las medidas judiciales). También se ha utilizado la "Ley del Menor" vigente durante el caso (LO 5/2000). Además se recabaron más de 200 fotografías, la mayoría de ellas correspondientes al periodo que experimentó durante la medida de internamiento en centro.

Para tratar de ayudar al lector, a hacerse una composición de lugar al respecto, a continuación se presenta un cuadro-resumen con todas las fuentes de información y técnicas de recogida de datos empleadas:

---

<sup>2</sup> La asociación 'Estrella Polar' es donde nuestro protagonista trabaja en la actualidad.

<sup>3</sup> El equipo técnico es un órgano de la administración de justicia juvenil, completamente independiente, que está conformado por un/a psicólogo/a, un/a educador/a y un/a trabajador/a social. Entre sus tareas, debe evaluar a el/la menor en primera instancia y asesorar al Juez y/o al Ministerio Fiscal cuando se le demande.

<sup>4</sup> Un/a Técnico de Medio Abierto es un/a educador/a o monitor/a que desempeña su labor profesional en una medida no privativa de libertad.

- Entrevistas Biográficas:
- 5 en primera persona a Omar
- En tercera persona a 17 personajes significativos
- DAFO x 12
- Registro Iconográfico Omar (más de 200 fotografías) + Entrevista
- Información inespiciada: Manuscrito elaborado por Omar ("Significado trabajo") + Entrevista
- Fuentes documentales:
- Expediente en el Juzgado de Menores
- Expediente en la Dirección General de Reforma Juvenil
- Legislación Vigente:
- Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero de 2000, Reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores (LORRPM).
- Cuaderno del investigador
- Frutos de la persistencia: Informe Tutor CIMI (14 Mayo 2001)
- Devolución preliminar (a Omar en dos ocasiones y una al resto de personajes secundarios).
* Materiales elaborados:
- Biograma
- Sociograma + Entrevista

Tabla 1.- Cuadro-resumen: Fuentes de información y técnicas de recogida de datos

El método de relatos cruzados (no consecutivos)<sup>5</sup>, que fue el que se empleó en este caso, ha proporcionado la oportunidad de elaborar un relato biográfico coral que ha permitido un desarrollo completo y complejo de la historia. Como dicen Waller y Simmons (2009), se trata de ver al sujeto y sus circunstancias. En este caso, el protagonista ofrecía la trama central y el resto de relatos e informaciones la complementaban y/o contrastaban. Lo que se ha traducido en una construcción poliédrica, intersubjetiva y exhaustiva de la realidad sujeta a estudio.

Entre otras cosas, la historia de vida da la oportunidad de visualizar el proceso de Reforma Juvenil desde su interior<sup>6</sup>, conociendo los entresijos de las distintas medidas que lo conforman, las distintas actividades que se ponen en juego, las estrategias pedagógicas, el ambiente de aprendizaje, etc. Y todo ello a partir de quienes lo viven en primera persona.

### 3. Fundamentación teórica

En este apartado aparecen aquellos aspectos pedagógicos que, en virtud del artículo planteado, se consideró necesario revisar desde una perspectiva teórica. De manera concreta, el artículo pone el foco sobre la necesidad de plantear el proceso de intervención<sup>7</sup> desde una perspectiva ecológica. En concreto, se presta atención al ambiente de aprendizaje en el que se

<sup>5</sup> "Los hijos de Sánchez", de Oscar Lewis, es considerada la obra de referencia dentro del modelo de relatos cruzados. En España, la obra de referencia de dicho modelo es "La historia de Julián. Memoria de heroína y delincuencia" del profesor Juan Gamella.

<sup>6</sup> Dice Mead que "la historia de vida, más que ninguna otra técnica (posiblemente con la excepción de la observación participante) puede dar significado a la well-worn valorada noción de proceso" (en Roberts, 2002, p. 19).

<sup>7</sup> En el ámbito de los Menores Infractores el programa de intervención se denomina: Programa Individualizado de Ejecución de Medida (PIEM).

enmarca dicho proceso y, de manera particular, a la dimensión del clima psicosocial y las relaciones que se establecen en el proceso de aprendizaje.

### 3.1. Programa ecológico

El programa, y la intervención que le da cuerpo, deben comprenderse como un espacio ecológico donde los distintos elementos que la componen y los elementos de las distintas acciones que en él se pongan en marcha estén interrelacionados, vayan en la misma línea y persigan los mismos fines.

Tomamos como referencia el modelo que plantea Walter Doyle para comprender las partes que componen una acción pedagógica o un programa de intervención educativo. Elegimos su modelo, porque 1) lo plantea de manera ecológica, atendiendo las relaciones que se establecen entre los elementos que lo conforman. 2) Atiende a distintos aspectos ambientales. Dice Tomlinson (2005, p. 51) que el ambiente “es un factor muy importante para el logro de las metas de aprendizaje”; y 3) porque establece dos estructuras como fundamentos del mismo que parecen satisfacer la idea de intervención que se plantea como necesaria para casos como el que se está analizando en este artículo. Cada estructura es un conjunto de elementos organizados con sentido que cuando se conjugan dan cuerpo a la intervención.

Si bien es cierto que Doyle, lo presenta para el contexto escolar, parece que dicho modelo también se puede adaptar a otros ámbitos. De hecho, parece que su propuesta puede permitir el desarrollo de, prácticamente, cualquier programa pedagógico.

Las dos estructuras que para Doyle conforman el programa de intervención son: la Estructura de Tareas Académicas (ETA) y la Estructura Social de Participación (ESP). Según entiende el autor, ambas conforman el esqueleto de ese espacio ecológico que comprenderá el proceso de aprendizaje.

Dice Pérez Gómez (2000) que:

(...) entre ambos subsistemas se establecen fuertes relaciones de dependencia y potenciación. De modo que para entender e interpretar el flujo complejo de intercambios y significados en [el proceso pedagógico] y así detectar los efectos en el aprendizaje a corto, medio y largo plazo es imprescindible el análisis holístico de esta realidad compleja y sistémica. (p. 273)

La Estructura de Tareas Académicas, comprende los elementos fundamentales que suelen conformar el núcleo del proceso de aprendizaje: objetivos, finalidades, contenidos, metodología, recursos y evaluación. Para que se alcancen los propósitos que se planteen, dichos elementos necesitan articularse buscando el equilibrio entre ellos y prestando atención a su interrelación. Cada programa, y cada acción que conforme el programa, poseerá una estructura de tareas singular que pondrá en liza aquellos elementos que considere oportunos. Por su parte, cada acción que se ponga en marcha debe pretender la coherencia con el conjunto de la intervención programada.

La Estructura Social de Participación “es un importante factor mediador de los mensajes y los significados que se intercambian [en el espacio de aprendizaje]. Define el sentido de los intercambios personales y las reglas de juego” (Ibid, 272). Dicha estructura se operativiza, principalmente, en torno a cuatro ámbitos:

- Las formas de gobierno y estrategias de poder que rigen los intercambios en el aula.
- El clima psicosocial que se establece y que define las relaciones horizontales y verticales.
- Los patrones culturales que determinan los hábitos, generalmente inconscientes, de conducta.
- La definición de roles y estereotipos individuales y grupales en torno a los cuales se establecen las expectativas y los comportamientos propios y ajenos. (Id.)

En esta revisión, nos vamos a detener sobre uno de ellos, ya que, de acuerdo con la biografía analizada, parece que constituyó una pieza fundamental de la evolución experimentada en el caso sujeto a estudio. En concreto, vamos a tratar de ahondar sobre el clima psicosocial y las relaciones que se establecen en torno al proceso pedagógico.

“Diversas investigaciones demuestran que el apoyo social de una o más relaciones cercanas es una de las mayores garantías para prevenir y evitar conductas disociales” (Garrido Genovés, 2005, p. 196). Por eso es tan importante establecer contacto humano entre las partes que conforman el programa de intervención. Entendido éste como una manera de tocarse con sensibilidad, desde el respeto y la comprensión de las circunstancias que acarrea cada una de las personas con las que se quiere poner en marcha un programa educativo. Difícilmente se podrá empezar a trabajar pedagógicamente con un menor de estas características si originalmente no se establece una relación que le ubique en un dominio seguro de convivencia<sup>8</sup>.

Los profesionales que trabajan con personas menores de edad, desde una perspectiva pedagógica, deben tener en cuenta la importancia de crear una relación educador- educando satisfactoria para el proceso pedagógico, de lo contrario, si no se establece una relación adecuada con el aprendiz difícilmente se lograrán los objetivos que se persigan. Vygotski dijo que “«más allá de todos los procesos mentales, permanecen las relaciones entre las personas»” (en Fernández-Baena y Escobar, 2012, p. 216)<sup>9</sup>.

Un elemento fundamental en el establecimiento de esa relación es lo que en este trabajo se ha venido a denominar: *sintonía*, que no es más que el proceso de adecuación entre educador y educando para poder establecer dicha relación. En muchos casos supondrá la adaptación, por parte de uno y otro (sobre todo del primero) y de aquellos elementos que posibiliten la interacción pedagógica. En ese sentido, es posible que haya que modificar el estilo personal y educativo, las formas, el lenguaje, etc. Ese proceso de ajuste debe hacerse con conocimiento de causa, pero manteniéndose fiel a uno mismo.

Las relaciones que se establecen en el escenario donde se vaya a llevar a cabo el programa de intervención tienen un papel fundamental en la creación del clima, que es otro elemento importante que adquiere una especial importancia en el contexto de aprendizaje. Las condiciones ambientales en las que se pueda llevar a cabo el conjunto de interacciones pedagógicas juegan un papel fundamental en el desarrollo del programa. Se podría decir que relaciones y clima se retroalimentan la una a la otra. En virtud de las relaciones educador- educando, así se configura un clima u otro. Dicen Giné y Parcerisa (2003, p. 16) que “lo que se aprende proviene más del contexto, del clima emotivo y del escenario ambiental, que de los programas”.

La creación de un ambiente de aprendizaje favorable es uno de los grandes desafíos de los educadores. Y dicha creación dependerá de numerosos factores, entre ellos, establecer un sistema de relaciones adecuado y optimizar el clima en el que el proceso de aprendizaje se desarrolle<sup>10</sup>. Sendos elementos, dependen en gran medida de la disposición del educador ante el programa pedagógico. La actitud del profesional es un elemento que tiene una transcendencia muy importante en la configuración del ambiente de aprendizaje.

---

<sup>8</sup> En el estudio realizado por García-Vita y Melendro (2013, p. 45) se dice que, para llevar a cabo una intervención pedagógica satisfactoria en un ámbito privativo de libertad, resulta necesario crear un ambiente propicio y que para ello “las relaciones interpersonales [entre profesionales e internos] suponen un elemento central”.

<sup>9</sup> Dice Garrido Genovés (Op. Cit, p. 196) que “por encima de teorías y teóricos, es fundamental cuidar la relación (...) joven-educador, como eje fundamental del proceso de cambio”.

<sup>10</sup> En la investigación desarrollada por Melendro, González y Rodríguez (2013, p. 105), se dice que para que las estrategias de intervención educativa con adolescentes en situación de riesgo social sean eficaces hacen falta las siguientes “herramientas”: “el vínculo, la empatía y la proximidad afectiva”.

#### 4. Interpretación de los datos

A continuación se interpretan y analizan los datos más significativos recabados en virtud del foco de investigación planteado en este artículo.

##### 4.1. Características ambientales del Centro de Internamiento de Menores Infractores (CIMI) Jazmín

Omar cumplió la medida de internamiento en el CIMI Jazmín, un centro de menores que llevaba a cabo medidas de internamiento de régimen semiabierto.

Originalmente aquel centro se construyó como centro de protección de menores<sup>11</sup>, labor que estuvo desarrollando tras la Guerra Civil Española a lo largo de varias décadas. Originalmente el propósito del centro era atender las necesidades básicas de muchos niños y adolescentes que en aquella época se encontraban a merced de las deplorables circunstancias en las que se encontraba el país.

En los ochenta el centro fue reubicado administrativamente y asignado al departamento de Justicia Juvenil. A partir de entonces se convirtió en un CIMI (Centro de Internamiento de Menores Infractores), donde se habían de materializar medidas privativas de libertad. Aquella transformación suponía un cambio en la naturaleza y en las funciones a desempeñar, sin embargo, su genética y desarrollo histórico seguía impregnando su práctica profesional. Dice la Jueza encargada de hacer el seguimiento de la ejecución de medida de Omar que cuando éste ingresó en el centro de internamiento las actuaciones que allí se ponían en marcha eran más propias de un centro de protección (en el que el objetivo es proteger a los niños y las niñas, velar por su adecuado desarrollo y crear un ambiente familiar) que de un centro de reforma (que tiene un carácter más punitivo). Lo que, por las características particulares del caso, tuvieron un efecto favorable en la evolución del sujeto.

El centro no era un centro con medios de contención, era un centro muy abierto, un centro que tenía una tradición como centro de protección no como centro de reforma, entonces Omar se adaptó muy bien a ese perfil más de protección que de reforma. Entonces recuerdo una evolución muy adecuada. (Jueza, Biografía, p. CCX)

Cada recurso o institución encargada de materializar una medida judicial posee una personalidad genuina. No todos los centros de internamiento de un mismo régimen se adecuan de la misma manera a cada menor. ¿Habría prosperado la medida de internamiento (y el proceso de reforma) de la misma manera si Omar hubiese ingresado en otro centro?

Omar era un niño que desde el primer momento conecta muy bien con los miembros del centro, que yo entiendo que conecta por las características especiales que tiene ese centro y por las características que trae ese niño, no es un niño con un perfil delictivo, sino un niño que se encuentra más con un centro de protección en ese momento, que un centro de reforma. La ley además acababa de entrar en vigor hacía muy poquito<sup>12</sup> y estaban..., o sea, seguía un poco la maquinaria de la protección más que de la reforma. De hecho luego el centro ha tenido muchos problemas por no saber adaptarse a que eran un centro de reforma, llegó a ser el centro con más fugas de Andalucía y uno de más fugas de España porque se entendía eso, dentro era un poco como una familia, pero eso sirve para perfiles de niños como Omar, pero no para el perfil del niño que es delictivo y que tiene un comportamiento disruptivo. (Jueza, Biografía, pp. CCX-CCXI)

---

<sup>11</sup> Protección de Menores es un servicio que, generalmente, proporciona el departamento de Asuntos Sociales, para proteger y salvaguardar a aquellos/as niños/as y adolescentes (menores de dieciocho años) que se encuentran en situación de riesgo o desamparo.

<sup>12</sup> Cuando Omar ingresó en el centro de internamiento la LO 5/2000, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores, llevaba vigente poco más de un año.

La idiosincrasia del centro se adecuaba, perfectamente, a las características y necesidades de Omar. En virtud de los datos, parece ponerse de relieve que para el adecuado desarrollo de un proceso pedagógico, resulta importante que encajen las características del sujeto y del centro que va a llevar a cabo la intervención. Aunque en este caso estemos hablando de centros de internamiento, parece que esta idea se podría extrapolar a cualquier ámbito de intervención con menores.

A continuación, la Jueza cuenta la historia de otro chico que refuerza el argumento que se viene defendiendo: la importancia de buscar la máxima compatibilidad entre el menor y la entidad o recurso donde se habrá de materializar la medida.

Yo no creo que el sistema sea ése, el sistema de simplemente la disciplina sin la cercanía, a mí me parece que salen mucho más adelante los chavales con los que se establece una cercanía que los que se quedan sólo en la fase de disciplina. El otro día, en ese respecto, un montón de sanciones de un centro impuestas a un chaval. Una era por lo siguiente, en un partido de fútbol le hacen una mala entrada, entonces él se vuelve y dice: «como me vuelvas a hacer más esa entrada voy a ir yo a por tí», eso en un contexto externo pues una cosa absolutamente normal entre chavales de catorce años, bueno pues eso había sido calificado como amenaza, como sanción grave y se le había impuesto como sanción: separación de grupo. La separación de grupo es una barbaridad y está prohibida por el tribunal europeo de los derechos humanos, porque es hasta una forma de tortura y sin embargo la colaron en el reglamento del menor. Yo en cuanto vi eso digo: «por supuesto esto tiene que quedar sin efecto, esto es una barbaridad, esto es una barbaridad». Bueno, pues en un total de cinco sanciones que le habían impuesto a ese chico por diversas circunstancias tuve que dejar sin efecto todas, porque eran cuestiones absolutamente absurdas. Otra de las cosas que había hecho el chico era, como duermen en literas, había llegado a la conclusión con su compañero que mejor dividían la litera y hacían dos camas y se arreglaban ellos la habitación, bueno pues eso se había calificado como un destrozo intencionado del mobiliario, daños al centro..., una cosa también absolutamente salvaje, con una sanción absolutamente salvaje (...). Desproporcionado. Ese niño está hoy en otro centro, porque era un tema que estábamos hablando esta mañana a la hora de preparar la medida yo estaba en esta situación y ordené el traslado a otro centro diferente. No ha tenido ni una sanción, en el último mes ni una sanción y los informes están cambiando completamente, de ser un menor malísimo disruptivo, tal, tal, tal, tal, está pasando a ser un menor muy infantil, es un niño de catorce años, pero un niño que se le puede llevar perfectamente, ¿qué diferencia hay entre un centro y otro?, pues que en este segundo centro es muy difícil que haya expedientes disciplinarios porque prefieren el sistema de llegar a acuerdos con los chavales, un sistema de créditos, un sistema de si tú lo haces bien vas a ganar créditos y te vas a meter la 'play' en el centro y si lo haces mal no, si lo haces mal te voy a quitar créditos. Y ese sistema funciona mucho mejor que el sistema de simplemente dureza y disciplina. Lo digo sin ningún conocimiento científico, lo digo por lo que veo día a día, nada más". (Entrevista Jueza, 19/Julio/2007)

A pesar de ser recursos teóricamente iguales, en cuanto que implementaban la misma medida (con el mismo régimen), la evolución del chico variaba radicalmente de un centro a otro. En esta ocasión se pone de manifiesto que los modelos pedagógicos pueden variar sustancialmente entre una entidad y otra. Se reitera, por tanto, el argumento de que, en lo posible, es necesario hacer encajar a los educandos en las instituciones que mejor se acoplen a sus características y necesidades personales.

En el caso de Omar así se entendió y por eso trabajaron para que se quedara en el CIMI Jazmín. De hecho, la cantidad de droga con la que le pillaron había sido tan importante que se le iba a sentenciar a una medida de internamiento en centro, pero de régimen cerrado, es decir, mucho más restrictivo y disciplinario.

Algunos profesionales pensaban que no era el recurso más adecuado para él. Entendían que lo más adecuado era que permaneciese en el CIMI Jazmín. En consecuencia, previa a la fase judicial de audiencia, su tutor envió a los organismos competentes un informe de seguimiento muy favorable, en el que, entre otras cosas, se solicitaba, de manera justificada (argumentaban la buena adaptación que éste había tenido al centro, su buen comportamiento, su enorme evolución durante el periodo cautelar, etc.), que se le condenase a una medida de internamiento en centro de régimen semiabierto y que permaneciese allí para cumplir dicha medida.

A él le echaron dos años, yo me acuerdo que tuve que hacer un informe porque se lo llevaban a un centro cerrado, creo que a 'El Junco' y allí le iban a echar un año o un año y medio. Por muy buenos abogados que él tuviera eso se lo iba a comer allí. Entonces, era una pena que se lo llevaran a un centro cerrado cuando este chiquillo perfectamente funcionaba en nuestro centro, no era necesario incrementar el nivel de seguridad, era un absurdo, por muchos kilos que llevara de hachís. Porque en cautelar estaba en el Jazmín, el juicio salió después y en el juicio fue cuando se barajó esa posibilidad de un cerrado. Entonces yo para el juicio, como era tutor de él, él ya estaba en [la sección de] 'Pequeños', pues tuve que hacer un informe. Le hice un informe muy favorable, tampoco dije ninguna mentira, el objetivo era que no se lo llevaran. (Tutor de Omar en Centro de Internamiento, Biografía, p. CCXX)

Pensamos que sería muy positivo en el ámbito educativo que este menor no estuviera en un ámbito más cerrado, ya que en nuestro Centro demuestra que es muy trabajable y que puede aprovechar su estancia en éste. Pensamos que el aspecto educativo debería tenerse en cuenta en las decisiones judiciales de acuerdo con el espíritu de la nueva ley. (Informe de Seguimiento-Mayo 2001, Biografía, p. CCXV)

En virtud de lo expuesto, cabe preguntarse: ¿está garantizando (la entidad pública) el sistema de justicia juvenil que el proceso de asignación de recurso (es decir, la ubicación del menor en la institución que habrá de poner en marcha su medida) sea el más adecuado? La asignación de recurso no debe ser un mero trámite, por el contrario, tiene una trascendencia significativa, de ella depende en gran parte que la medida se desarrolle de manera favorable. En consecuencia, resulta indispensable que se articule atendiendo a los preceptos establecidos en la ley en tal sentido y a criterios pedagógicos.

Para que la asignación de recurso pudiera articularse adecuadamente, la entidad pública debería conocer de manera exhaustiva: en primer lugar, las características particulares de las instituciones que posee a su disposición para materializar las medidas y, en segundo lugar, las características singulares de cada sujeto pendiente de ubicación en recurso. En el primer caso, la entidad pública depende de sí misma para alcanzar ese propósito, siempre puede realizar un estudio interno que le proporcione esa información. Pero en el segundo, necesita de un asesoramiento experto que le permita conocer las singularidades de cada individuo, ¿no sería sensato que el Equipo Técnico le asesorase al respecto?, o, en el caso de que el menor sea sometido a una medida cautelar, ¿no deberían ser los profesionales del recurso quienes asesorasen en ese sentido? ¿Está formalizado ese procedimiento?

Son conocidos los diversos factores que, a veces, impiden la realización de las asignaciones de la manera más idónea (por ejemplo, la saturación de algunas instituciones, la ausencia de determinadas infraestructuras, la necesidad de una mayor cantidad de recursos humanos, etc.). De todos modos, la derivación de un menor hacia un recurso debería hacerse en todo momento de manera justificada, siguiendo criterios educativos y manteniendo en mente la búsqueda del superior interés del menor.

*4.1.1.- Confianza, clave para que la relación pedagógica y el clima psicosocial favorezcan la labor pedagógica.*

Otra de las características destacadas del Centro de Internamiento de Menores Infractores (CIMI) Jazmín era el tipo de relación que, de manera genérica, el personal intentaba establecer con los internos. Y el clima que, como consecuencia, se trataba de trasladar a la vida de la institución. Animados por la idiosincrasia singular del centro y porque el director así lo indicaba: educadores, monitores y demás profesionales del CIMI trataban, desde el primer momento, de construir un vínculo con los menores basado en la confianza. Se entendía que entablar relaciones basadas en ese sentimiento favorecía el desarrollo de la labor pedagógica que se había de llevar a cabo.

Téngase en cuenta que cuando los chicos ingresan en el centro de internamiento, generalmente, están desubicados, asustados y desconfían de todo, ya que no conocen a nadie, se les obliga a estar en un sitio extraño, alejados de su entorno habitual y seres queridos, restringiendo su libertad, etc. Por lo que, al principio, la tarea consiste en romper la coraza que se ponen para tratar de protegerse. Ese paso resulta fundamental para poder empezar a trabajar con ellos. Para ello hay que construir una relación que permita quitar esa armadura y el desarrollo de la acción pedagógica.

En el caso de Omar se dio una circunstancia que puso a prueba esa premisa. Él no quería que sus padres se enterasen de la situación en la que se encontraba (cumpliendo una sentencia del sistema de justicia). Desde que ingresó en el centro de internamiento se le insistía para que llamase a su familia y les informase de su situación. El joven Omar, que no quería dar ese disgusto a su familia y que desconfiaba de todo el mundo al principio, llegó a amenazar con fugarse si aquellas personas hacían saber a su familia la situación en la que se encontraba. Aquella reacción fue valorada por los profesionales del centro, quienes comprendieron que sus padres desde Argelia no iban a poder hacer más de lo que ya hacían si conocían la situación de su hijo. Y a los profesionales del centro de internamiento lo que les interesaba era establecer una relación adecuada con Omar para trabajar con él pedagógicamente. Así, que no le forzaron a hacer aquella llamada y respetaron sus deseos de mantener a su familia al margen. En otras palabras, tuvieron en cuenta las distintas circunstancias y actuaron en virtud de la mencionada premisa.

Al principio de estar ingresado en el centro de internamiento, “yo no me fiaba de nadie. Yo estaba muy cerrado, ellos lo notaban, porque era como chocar contra la pared y volver, cada pregunta rebota y vuelve. Un libro cerrado. No quería soltar nada porque no me fiaba de nadie, no conocía, no sabía nada, absolutamente nada. Creía que toda esa gente tenía un vínculo con la policía. No sabía que eso es un mundo y... Al no saber nada, no me fiaba de nadie. Empecé de a poquito a coger confianza con esa gente. Creo que ellos también vieron que era conveniente.

Estuve quince días sin llamar a mi casa porque yo nunca he estado en un centro, no sabía de qué iba todo aquello. No me fiaba en llamar desde allí, que se quedaran con mi número y que llamaran a mi casa. Si yo me había ido de mi país para no dar problemas en mi casa sabiendo que voy a hacer algo que no está bien, pues no era cuestión de que al final, cuando pasa lo que pasa, acaben enterándose. ¿Entonces para qué me he venido hasta aquí?

Un día Celia Betanzos, la trabajadora social, que ya está jubilada, habló conmigo y le dije: «Mira que sí, que voy a llamar. Pero sí que te voy a dejar una cosa clara que quiero que entiendas, yo no quiero que se sepa en mi casa nada de lo que me está ocurriendo, si tú tienes algo que hablar, ahí está mi abogado, habla con él lo que quieras. Sobre mí o de mi familia, yo te puedo explicar lo que quieras, pero conectar con mi familia... Primero que no hay ninguno que habla en español. Y segundo, lo que vas a hacer es preocuparles, y no quiero. Si encuentras a alguien que habla Árabe que llame, hable con ellos y que ellos se enteren, te prometo que no paso más de veinticuatro horas aquí. Así que si tú realmente quieres que yo pague por lo que hice, o que rehaga mi vida de nuevo y hacer las cosas bien, no vayas a hacerlo porque te lo cargarías todo. Sí, porque yo me iré para demostrarle a mis padres que lo que tú has dicho no es así». «Bueno, bueno». Y se quedó así. Entonces, yo

después llamé a mi casa y estuve hablando con ellos. Les dije que estaba más ocupado y que no podía llamar [con la misma frecuencia]”. (Omar, Biografía, pp. LX-LXI)

En general, los profesionales solían ser muy respetuosos con cada chico, trataban de tener una actitud cercana y empática, no les presionaba, respetaban la evolución singular de cada uno, intentaban proporcionarles serenidad y sosiego. De ese modo, pensaban, que los muchachos se irían abriendo progresivamente.

Yo tengo con él esa primera entrevista, él me da sus datos, yo me quedo con sus datos y empiezo a indagar sobre sus datos. Cuando él ve que no lo voy a traicionar, empieza a decirme cómo era. Tengo que hacer una defensa a la dirección del centro y al personal que trabaja allí, que somos bastante respetuosos, que no significa que tapemos al chico, lo que vamos dejando que el chico vaya expresándose, cogiendo confianza en nosotros porque si en el momento empezamos a decirle: «Tú eres así, tú eres asao», no conduce a nada, y para la dirección de entonces lo importante es que el chico fuese tomando confianza en nosotros y era la manera que de verdad se puede ayudar. Si tú los dejas tranquilos y serenos y confiando en ti, terminan ellos confesando, sabiendo ellos que tú no los vas a traicionar que es lo importante. (Trabajadora Social Centro de Internamiento, Biografía, p. CXCIII)

Aunque era necesario realizar una serie de trámites durante la etapa de ingreso, en la práctica resultaba más importante alcanzar a establecer esa relación que se viene demandando. Por eso, no le presionaban, querían que se sintiese tranquilo y seguro. La estrategia era tratar de suavizar la situación, hacer que se fiara de los profesionales que le rodeaban y tratar de crear una relación sólida para poder ir configurando unas condiciones que favoreciesen el desarrollo de la labor pedagógica. Y parece que funcionó porque en cuanto que empezó a confiar en ellos empezó a hacer progresos.

#### 4.2. El Centro de Internamiento de Menores Infractores (CIMI) era considerado como un colegio interno

A lo largo de la biografía se pueden encontrar numerosos testimonios en los que diversos personajes se referían al CIMI utilizando el término ‘colegio’ y entendiéndolo como tal. A continuación podemos ver varias evidencias dónde eso se pone de manifiesto:

Estando de libertad vigilada volvía al colegio a terminar los estudios porque me quedaba el curso del PGS<sup>13</sup> por terminar. (Omar, Biografía, p. CXVI)

Después yo recuerdo otra etapa con él, la etapa de cuando él se fue del colegio. (Meme, Biografía, p. CCCV)

El centro de internamiento de menores infractores Jazmín era considerado como un colegio interno. Interno porque los usuarios del mismo tenían que vivir allí durante el transcurso de la intervención que con ellos se había de llevar a cabo. Y colegio porque se intentaba que, aparentemente, predominase el cariz “educativo” sobre el judicial. Los profesionales del CIMI, que eran quienes se encargaban de trasladar esa imagen, entendían que era más adecuado poner el énfasis en el aspecto pedagógico que en el punitivo.

Se entendía que otorgar aquella consideración al centro de internamiento y crear esa atmósfera a su alrededor favorecía el trabajo formativo con los muchachos. Que éstos tuviesen la

---

<sup>13</sup> PGS: Programa de Garantía Social (actualmente se denominan programas de Formación Profesional Básica).

sensación de encontrarse en un colegio en vez de cumpliendo una condena pretendía mejorar su disposición de cara a la intervención y a las tareas. No es lo mismo que la persona sujeta a la medida se sienta delincuente que educando. En virtud de cómo signifique su situación se podrá realizar la labor de una u otra manera. Tampoco es lo mismo para los/as profesionales del ámbito formativo, cuya predisposición también puede variar sustancialmente.

Aquella consideración pretendía transformar la práctica a la hora de materializar la medida. Los muchachos eran conscientes de que se encontraban sometidos por la justicia, pero poniéndolo de esa manera se podía interpretar como un escenario en el que prevalecían otros elementos. En consecuencia, la relación psico-social de cada chico con y en aquel contexto se establecía desde otros parámetros.

En definitiva, parece que el planteamiento buscaba la creación de un ambiente que estimulase un sistema de relaciones y una serie de actitudes más acordes con la tarea pedagógica, que se pensaba que había de primar sobre la acción punitiva que de manera implícita acarrea la medida. Una tarea pedagógica caracterizada por promover: aprendizaje, fundamentalmente, para no volver a cometer los mismos quebrantamientos; acompañamiento educativo; desarrollo de criterios fundamentados; autonomía; etc.

Hay que dejar claro que adoptar esa postura no debe llevar a los profesionales a perder el norte en la realización de su función ni promover paternalismo sobre los sujetos.

## 5. Conclusiones

Cada medida que el sistema de Justicia Juvenil imponga se ha de traducir en un programa de intervención con finalidad pedagógica. Desde nuestro punto de vista y en virtud del análisis realizado, dicho programa de intervención debe elaborarse desde una perspectiva ecológica, es decir, teniendo en cuenta todos aquellos elementos que lo conforman, ya sea de la Estructura de Tareas, como de la Estructura Social de Participación. El modelo ecológico tiene una naturaleza holística e integral que tiene en cuenta, de manera compleja, todos los aspectos que forman parte de la realidad sobre la que se va a intervenir. Por un lado, atiende a todos los elementos propios del proceso educativo y, por otro, a las condiciones del ambiente en el que éste se desarrolla, que es un factor fundamental para el desarrollo de aprendizajes.

Resulta fundamental ubicar al menor en la institución que mejor pueda responder a sus necesidades. La asignación de recurso tiene una trascendencia importante en el desarrollo de la intervención. De ella depende, en buena parte, que el educando evolucione de manera favorable. De lo contrario, si se envía al chico a un organismo que no se adapte a sus características, se corre el riesgo de que éste no avance o incluso empeore. Por tanto, entendemos de vital importancia que dicha asignación se realice atendiendo a criterios pedagógicos manifestados por profesionales que participen de la intervención (tales como el Equipo Técnico; el tutor, psicólogo, trabajador social, etc., del menor durante los primeros compases de ésta) y que conozcan de primera mano el caso y las necesidades que en él se plantean. Como se ha expuesto en el apartado 3.1., en el caso de Omar fue determinante el informe argumentado que hizo su tutor para que se quedase en aquel centro de internamiento.

Cuando se pone en marcha un proceso educativo como el que se puso en marcha con motivo de la medida judicial a la que debía someterse Omar, parece recomendable tratar de adecuar la consideración que todos los agentes que forman parte del mismo tiene al respecto. No es lo mismo que el sujeto infractor afronte la experiencia considerándose, o siendo considerado, delincuente, que como educando. Tampoco es lo mismo afrontar la medida como castigo, que como proceso de aprendizaje o como oportunidad de desarrollo que puede brindar nuevas posibilidades. La relación que se establezca con la medida (también por parte de los profesionales) tendrá una trascendencia fundamental en el desarrollo del proceso de aprendizaje.

Que educando y profesional establezcan una relación de confianza, (fundamentalmente, que el primero se fie del segundo) favorece la adecuada evolución de la intervención.

En esta línea, y para que se pueda configurar una relación pedagógica adecuada, es necesario desarrollar lo que en esta investigación se ha venido a denominar *sintonía*, que consiste en realizar los ajustes necesarios entre educador y educando (sobre todo, por parte del primero) y de aquellos elementos que rodeen y posibiliten la interacción educativa. En este sentido los esfuerzos de adaptación del educador a la singularidad de cada chico, el respeto al espacio y el tiempo personal de los educandos y la puesta en práctica de un estilo personal facilitador que reconozca en el otro su capacidad para tomar decisiones sobre su vida podrán ser cuestiones que promuevan un buen ajuste de la relación.

Por su parte, que el educando sienta que la intervención se lleva a cabo en un ambiente en el que se encuentre seguro beneficia la labor a realizar.

Doyle plantea su modelo pensando en el contexto escolar, pero dicho modelo también se puede adaptar a otros ámbitos de intervención. De hecho, parece que su propuesta puede dar cuerpo y/o permitir el desarrollo de, prácticamente, cualquier programa pedagógico, independientemente del contexto en el que se quiera implementar.

Como su planteamiento se realizó pensando en el ámbito escolar, la terminología de una de las dos estructuras planteadas (de la Estructura de Tareas Académicas), resulta adecuada para dicho ámbito, pero no para otros espacios de intervención (como el ámbito de la educación social). Por eso, a partir del estudio realizado, se plantea una reformulación del nombre de dicha estructura (manteniendo la idea que comprende y los elementos que la constituyen), para hacerla más versátil y adecuada a cualquier ámbito de intervención. En virtud de ello, se plantea como alternativa: “Esfera de la Acción Pedagógica” (EAP). A continuación, se explicita, brevemente, los motivos que llevan a denominarla de esa manera: Esfera, porque los elementos que la constituyen no tienen que estar, necesariamente, organizados de manera fija, rígida, lineal y/o jerárquica, por el contrario, son dinámicos y pueden fluctuar e ir adaptándose unos a otros en virtud del desarrollo del programa y de las circunstancias. Acción, se pueden crear espacios de aprendizaje sin que, necesariamente, medie una tarea. Se pueden posibilitar acciones o experiencias con dicho propósito. Pedagógica, porque pone el acento en lo pedagógico, que es más amplio que lo académico y, por tanto, abre la acción a cualquier tipo de proceso “educativo” y de ámbito de intervención.

Como ya se ha apuntado, este investigador entiende que tanto la EAP como la ESP, deben ser consideradas como esferas y que la primera conforma el núcleo del programa de intervención y, por tanto, que se encuentra dentro de la Esfera Social de Participación, que da cobertura a los elementos ambientales en el que la acción pedagógica se lleva a cabo.

### Referencias bibliográficas

---

- Fernández Baena, F.J., & Escobar Espejo, M. (2012). Perspectiva constructivista del aprendizaje escolar. En M.V. Trianes Torres (coord.), *Psicología del desarrollo y de la educación* (pp. 215-232). Madrid: Pirámide.
- Gamella, J.F. (1990). *La historia de Julián. Memorias de heroína y delincuencia*. Madrid: Popular.
- García-Vita, M.M., & Melendro Estefanía, M. (2013). El ambiente en prisión: La atención recibida por las reclusas y las relaciones intramuros. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 22, 43-56.
- Garrido Genovés, V. (2005). *Manual de intervención educativa en readaptación social. Vol.1 Fundamentos de la intervención*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Giné, N., & Parcerisa, A. (coords.) (2003). *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. Barcelona: Graó.
- Lewis, O. (1973). *Los hijos de Sánchez. Autobiografía de una familia mexicana*. México: Joaquín Mortiz.
- Ley Orgánica 5/2000, Reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores. *BOE nº 11 de 13 de enero de 2000* (1422-1441).

- Melendro Estefanía, M., González Olivares, A. L., & Rodríguez Bravo, A. E. (2013). Estrategias eficaces de intervención socioeducativa con adolescentes en riesgo social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 22, 105-121.
- Pérez Gómez, A. I. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Roberts, B. (2002). *Biographical research*. Berkshire (Inglaterra): Open University Press.
- Tomlinson, C. A. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Buenos Aires (Argentina): Paidós.
- Waller, R. y Simmons, J. (2009). Vidas a través de la lente de un ojo de buitre: Interpretando cuentos de aprendices. En J.I. Rivas Flores y D. Herrera Pastor (coords.). *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad* (pp. 55-74). Barcelona: Octaedro.

**Para citar este artículo**

Herrera Pastor, D., & De Oña Cots, J.M. (2016). La importancia del ambiente de aprendizaje. *Pedagogía ecológica en un centro de menores. Revista Fuentes*, 18(1), 77-90. [Fecha de consulta: dd/mm/aa].

doi: doi: <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2016.18.1.05>