

Revisión de los factores de éxito en la promoción de comportamientos prosociales como estrategia preventiva en la justicia juvenil en España

Domingo Barroso-Hurtado¹; Judit Bembibre Serrano²

Recibido: Marzo 2017 / Evaluado: Julio 2017 / Aceptado: Septiembre 2017

Resumen. La adquisición y fortalecimiento de comportamientos prosociales se asocian a una reducción en la frecuencia de conductas antisociales, agresivas o de riesgo. Así, su promoción en el contexto de la aplicación de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal del menor supondría una estrategia eficaz para los fines de reeducación y de reinserción social que postula. Resultará necesario, entonces, revisar las posibilidades que dicha Ley ofrece para su desarrollo, así como detectar factores de éxito que contribuyan a incrementar el impacto de tales actuaciones. Para ello, en el presente trabajo se realizará un análisis comparativo de intervenciones dirigidas al fomento de comportamientos prosociales en el contexto escolar, en los programas de centros de internamiento de Andalucía y en la ejecución de medidas de prestaciones en beneficio de la comunidad, tareas socioeducativas y de libertad vigilada. Los resultados apuntan a que, entre los factores de éxito, se encuentran un abordaje integral que suponga trabajar las dimensiones de temperamento, desarrollo cognitivo, moral y socioafectivo del sujeto, el empleo de metodologías activas, la formación del personal que ejecuta el programa o la implicación de las familias. Mientras que, a la hora de fomentar la conducta prosocial, de las medidas incluidas en la citada Ley destacan las prestaciones en beneficio de la comunidad, bien como medida judicial bien como solución extrajudicial, así como la conciliación y la reparación dentro de estas últimas.

Palabras clave: prevención, delincuencia juvenil, evaluación, intervención, éxito.

[en] A review of success factors in the promotion of prosocial behaviours as a preventive strategy in Juvenile Justice context in Spain

Abstract. The acquisition and strengthening of prosocial behaviors are associated with a reduction in the frequency of antisocial, aggressive or risk behaviors. Thus, its promotion in the context of the implementation of the Organic Law 5/2000, of 12 January, regulating the criminal responsibility of minors would be an effective strategy for the purposes of reeducation and social reintegration that it presupposes. Then, it will be necessary to review the possibilities that the law provides for their development, as well as to detect success factors that contribute to increasing the impact of such interventions. To that end, it will be carried out a comparative analysis of interventions aimed at the promotion of prosocial behaviors in the school context, in the programs developed in detention centers in Andalusia and, lastly, in the implementation of judicial measures of community service, tasks to educate for life in society and probation. The main findings show that an integral approach that involves working with the personal dimensions of temperament and cognitive, moral and socioaffective development; the use of active methodologies; the training of the professionals who

¹ Universidad de Granada (España)
E-mail: dobarroso@ugr.es

² Universidad de Granada (España)
E-mail: jbembibre@ugr.es

execute the program; or the involvement of families are among those success factors associated with the different interventions analyzed. Moreover, among the measures included in the Organic Law 5/2000, the community service as a judicial measure and as an out-of-court dispute settlement procedure (in both forms), as well as the conciliation and redress within the latter, result important in relation to the promotion of prosocial behaviors.

Keywords: prevention, juvenile delinquency, evaluation, intervention, success.

Sumario. 1. Introducción. 2. Justificación y objetivos. 3. Metodología. 4. Resultados. 5. Discusión. 6. Conclusiones. 7. Referencias.

Cómo citar: Barroso-Hurtado, D.; Bembibre Serrano, J. (2019). Revisión de los factores de éxito en la promoción de comportamientos prosociales como estrategia preventiva en la justicia juvenil en España. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 75-91.

1. Introducción

Durante 2014 se adoptaron 24.496 medidas judiciales con menores en España (INE, 2016) de las recogidas en el artículo 7 de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal del menor (LORPM), en la que se exponen sus diferentes tipos, con diversa intensidad y contenido.

Junto a las labores de prevención general (basadas en el miedo a la punición), se intenta dar una respuesta personalizada al interés superior del menor en el cumplimiento de las funciones de prevención especial desarrolladas por dicha Ley, centradas en la reeducación del sujeto que ha cometido un hecho delictivo para evitar su reincidencia.

Sin embargo, desde el punto de vista personal y social, se postularía la mayor eficacia de la promoción de comportamientos prosociales y competencias asociadas (habilidades sociales, gestión de emociones...) en edades tempranas como estrategia preventiva de cara a disminuir la incidencia de las conductas antisociales (Salom, Moreno y Blázquez, 2012) e impulsar la resistencia ante la violencia y la delincuencia (López, Garrido, Rodríguez y Paíno, 2002).

El presente trabajo se centrará en analizar la información de carácter aplicado acerca de las características que contribuyen al éxito de programas de fomento del comportamiento prosocial implementados a nivel nacional, así como favorecer un debate sobre la relevancia para la comunidad educativa del empleo de estrategias alternativas en la educación o reeducación del menor que delinque, a partir de las posibilidades que ofrece la LORPM a la hora de promocionar dichos comportamientos prosociales.

La revisión bibliográfica sistemática en bases de datos nacionales e internacionales arroja escasos resultados relativos a la evaluación de la eficacia de estas acciones preventivas. En el análisis comparativo de los programas seleccionados para describir medidas pre-postratamiento, se incluyen tres de prevención primaria (Caprara et al., 2014; Garaigordobil, 2001; 2010); uno de prevención secundaria (López et al., 2002); y, finalmente, programas desarrollados en centros de internamiento de Andalucía e información relativa a las medidas de prestaciones en beneficio de la comunidad, realización de tareas socioeducativas y libertad vigilada (Servicio de Ejecución de Medidas Judiciales de Menores de Murcia, 2005a; 2005b; 2005c).

2. Justificación y objetivos

2.1. Comportamiento prosocial

Se definiría el comportamiento prosocial como aquella conducta voluntaria e intencional que se realiza en beneficio de otra persona o grupo, motivada por factores extrapersonales o intrapersonales, sean o no de corte altruista; abarcaría la realización de labores de voluntariado, ayuda interpersonal o cooperación, el compartir, donar, guiar, defender a un tercero o protegerle del peligro o la violencia, realizar cumplidos, la restitución de un comportamiento antisocial y el consuelo (i. e., Garaigordobil, 2005; Grusec, Hastings y Almas, 2011; Redondo, Rueda y Amado, 2013).

Así, se apreciará como uno de sus aspectos fundamentales es la voluntariedad: si la acción es forzada o impuesta no puede considerarse un comportamiento prosocial (Hyson y Taylor, 2011). Esta característica resultará de especial relevancia al analizar si es posible prescribir este tipo de conductas en el marco del proceso penal de menores para contribuir a sus funciones educativas y preventivas.

El comportamiento prosocial jugaría un papel protector ante la agresividad (Tur-Porcar y Mestre, 2014) disminuyendo la frecuencia de conductas violentas, antisociales y de abuso de sustancias en población adolescente (Luengo, Zuffianò, Gerbino y Vecchio, 2014; Redondo et al., 2013; Salom et al., 2012). Cabe destacar que, aunque algunos jóvenes presenten ambos patrones de conducta, se observa una correlación negativa entre comportamientos prosociales y antisociales. De cara a su fomento entonces se tendrá en cuenta que tales comportamientos prosociales ya altruistas (sin tener previstos beneficios propios) ya complacientes (ayudar cuando se solicita —incluidas en el contexto del proceso penal de menores como prestaciones en beneficio de la comunidad—), resultarían especialmente efectivos en la prevención de la asociación con pares que incurrir en conductas agresivas y que, por tanto, favorecerían su comisión (Carlo et al., 2014).

Resultará conveniente pues reconocer los factores individuales y situacionales que influyen en la adquisición de conductas prosociales. Desde una perspectiva ecológico-sistémica, la literatura destaca repetidamente la relevancia de dimensiones ontosistémicas como el temperamento, el desarrollo cognitivo, socioafectivo y moral (Boberg, 2001; Caprara, 2014; Carlo et al., 2012; Carlo et al., 2014; Garaigordobil, 2005; Gülay, 2011; Iacovella, Díaz-Lázaro y Richard's, 2015; Penner, Dovidio, Piliavin y Schroeder, 2005; Redondo et al., 2013; Salom et al., 2012; Tur-Porcar y Mestre, 2014); y de variables de los microsistemas familiar, escolar y de pares, agentes fundamentales de socialización (Frampton, 2012; Garaigordobil, 2005; Grusec et al., 2011; Hyson y Taylor, 2011; Pastorelli et al., 2014; Redondo, et al., 2013; Salom et al., 2012; Tur-Porcar y Mestre, 2014), sobre los que sería posible intervenir a través de acciones educativas y preventivas (véanse Tablas 1 y 2).

Por tanto, en el desarrollo de las citadas acciones preventivas, se destaca la importancia de diseñar acciones específicas para fomentar los comportamientos prosociales y no sólo para reducir los agresivos y violentos. De no ser así, una reducción de estos últimos no tiene por qué implicar un aumento de los primeros (Carlo et al., 2014).

Tabla 1. Variables individuales relacionadas con el desarrollo de comportamientos prosociales.

		Desarrollo		
Temperamento		Cognitivo	Socioafectivo	Moral
Variable	Estrategias de afrontamiento centradas en el problema	Toma de perspectiva	Gestión de emociones	Valores prosociales
		Locus de control interno		
	Autopercepción de utilidad y competencia	Autoconfianza, autoeficacia y percepción de resultados alcanzables	Competencia y habilidades sociales	
		Construcción de objetivos prosociales	Control de impulsos	
Amabilidad	Atribuciones sociales positivas	Empatía		

Tabla 2. Variables relacionadas con el desarrollo de conductas prosociales, referentes a los principales agentes del microsistema del sujeto.

		Microsistemas		
		Familia	Iguales	Escuela
Variable	Estilo educativo democrático	Pautas de cuidado estables	Nivel de prosocialidad de los iguales	Relaciones estrechas y cálidas con el profesorado
	Apego seguro			
	Grado elevado de comunicación y confianza con el menor			
	Ejercicio de funciones parentales: protección, adaptación, gestión y superación positiva de los riesgos del entorno	Apoyo, integración y aceptación del menor en el grupo	Estrategias de aprendizaje cooperativo	

2.2. Responsabilidad penal de menores en España

La legislación específica sobre responsabilidad penal de menores en España se concreta en la citada LORPM y en el Real Decreto 1774/2004, de 30 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de la misma. Su aplicación se limita a sujetos entre 14 y 18 años (art.1 LORPM).

La LORPM se rige por los criterios orientadores de: a) superior interés del menor; b) seguridad jurídica y respeto a las garantías y a los derechos fundamentales de los

menores; c) reinserción como finalidad última del proceso y de las medidas impuestas; y d) flexibilidad en la adopción y mantenimiento de las medidas (STC 36/1991 de 14 de febrero).

De dichos criterios se derivan una serie de principios generales, entre ellos: a) naturaleza formalmente penal pero materialmente sancionadora-educativa del procedimiento y de las medidas aplicables a los infractores menores de edad; b) reconocimiento expreso de todas las garantías que se deriven del respeto de los derechos constitucionales y de las especiales exigencias del interés del menor; c) diferenciación de diversos tramos a efectos procesales y sancionadores en la categoría de infractores menores de edad; d) flexibilidad en la adopción y ejecución de las medidas aconsejadas por las circunstancias del caso concreto; y e) competencia de las entidades autonómicas relacionadas con la reforma y protección de menores para la ejecución de las medidas impuestas en la sentencia y control judicial de esta ejecución (Exposición de Motivos de la LORPM).

Así, con el fin de velar por dicho interés superior del menor y de garantizar su reeducación y reinserción social, la LORPM articula una serie de medidas judiciales y de soluciones extrajudiciales.

Las medidas poseen un alto valor socioeducativo y posibilitan una respuesta efectiva y personalizada (Cruz, 2011) —Tabla 3; para ampliar información, Barroso (2015)—. El Ministerio Fiscal y la acusación particular (arts. 23 y 25 LORPM) pueden proponer o instar al juez a que imponga una medida determinada. Posteriormente, éste puede elegirla atendiendo, entre otros aspectos, a las circunstancias y gravedad de los hechos, las características y casuística del menor y de su entorno social o la reincidencia en hechos de la misma naturaleza (art. 39 LORPM). Sin embargo, el magistrado no puede imponer una medida que implique mayor duración ni restricción de derechos que la solicitada por el Ministerio Fiscal o el acusador particular, ni las medidas privativas de libertad pueden resultar más prolongadas que las que corresponderían a un adulto por el mismo hecho (art.8 LORPM).

Por su parte, el concepto de soluciones extrajudiciales en la LORPM recoge varias formas de justicia restaurativa que engloban aquellos procesos en el que víctima o perjudicado y perpetrador participan de manera activa y conjunta buscando la equidad en la resolución de conflictos con la ayuda de un mediador (Belloso, 2010). Como se verá, dicha participación activa —en este caso del menor infractor—, se considera uno de los factores de éxito de las intervenciones dirigidas a promocionar los comportamientos prosociales, pues sus beneficios podrían relacionarse con el elevado porcentaje de no reincidencia de los menores (Consejería de Justicia e Interior, 2014). Asimismo, la colaboración de ambas partes en las soluciones extrajudiciales ha de ser siempre voluntaria (Crespo y Franco, 2013), aunque, paradójicamente, éstas se pueden desarrollar sin la participación de la víctima.

En cuanto a los tipos de soluciones ofrecidos, se recogen la conciliación a través del reconocimiento del daño, la petición de disculpas y su aceptación por la víctima; la reparación cuando el menor, además, se compromete a hacer algo en beneficio de otros y lo realiza efectivamente (art.19 LORPM), pudiendo ser directa (hacia la propia víctima) o social (cuando no se ha producido el encuentro o la reparación es indirecta). Por su parte, las tareas socioeducativas y las prestaciones en beneficio de la comunidad suelen aplicarse cuando no se identifica al perjudicado o este no quiere participar en el proceso de mediación; pero, aún así, continúan requiriendo la participación voluntaria del menor (Crespo y Franco, 2013).

Tabla 3. Clasificación de las medidas contenidas en la Ley Orgánica 5/2000.

Tipos de medida		
Internamiento	Medio abierto	Ejecución directa por el juez
Régimen cerrado	Tratamiento ambulatorio	Prohibición de aproximarse o comunicarse con determinadas personas (víctimas, familiares...)
Régimen semiabierto	Asistencia a un centro de día	Amonestación
	Permanencia de fin de semana	
Régimen abierto	Libertad vigilada	Privación del permiso de conducir ciclomotores y vehículos a motor, o del derecho a obtenerlo; de licencias administrativas para caza o para uso de cualquier tipo de armas
	Convivencia con otra persona, familia o grupo educativo	
Terapéutico en régimen cerrado, semiabierto o abierto	Prestaciones en beneficio de la comunidad	Inhabilitación absoluta
	Realización de tareas socio-educativas	

Como se ha indicado, a la hora de analizar las posibilidades que ofrece la LORPM de fomentar la conducta prosocial tanto en el cumplimiento de medidas judiciales como en la participación en soluciones extrajudiciales, hay que tener en cuenta el requisito de voluntariedad (Hyson y Taylor, 2011) y de beneficio de un tercero (Grusec et al., 2011).

La única entre las medidas expuestas por la LORPM que cumple tales requisitos y que, por tanto, supone en sí un comportamiento prosocial, es la de prestaciones en beneficio de la comunidad. Consiste en la realización de un acto de reparación que conlleve un interés social o una ayuda para personas en situación de mayor precariedad; no puede imponerse sin el consentimiento del menor (Apartado III de la Exposición de Motivos y art.7 LORPM).

En el caso de las soluciones extrajudiciales, en las cuales siempre es necesaria la participación voluntaria del sujeto, la conciliación y la reparación del daño (art. 19 LORPM), además de las citadas prestaciones en beneficio de la comunidad, implicarían actos a favor de terceros. Por ello, también supondrían la realización de una conducta prosocial.

No obstante, las posibilidades que ofrece la LORPM para el fomento de conductas prosociales no se agotan ahí. Es posible buscar estrategias dirigidas hacia su promoción en el cumplimiento de otras medidas y en la participación en otras soluciones extrajudiciales; por ejemplo, a la hora de sobreeser un procedimiento disciplinario o dejar sin efecto una sanción disciplinaria impuesta, resulta favorecedor el hecho de que el menor haya decidido voluntariamente conciliarse con la persona ofendida, restituir los bienes, reparar los daños derivados de sus actos o realizar actividades en beneficio de la colectividad del centro (art.60.5 del RD 1774/2004); o

que se integre en los Programas Específicos de Voluntariado existentes en algunos centros de internamiento (Consejería de Justicia e Interior, 2015).

En función de todo lo anterior, el objetivo del presente estudio será identificar los diferentes factores de éxito presentes en intervenciones de promoción del comportamiento prosocial, especialmente en el ámbito escolar, así como en determinados recursos, programas y medidas judiciales. Esta identificación facilitaría a la comunidad educativa la consideración y diseño de acciones de carácter preventivo que traten de evitar el paso del individuo por el sistema de responsabilidad penal de menores, mientras favorecería su reeducación y reinserción una vez que se encuentre dentro del mismo, dado su fuerte papel como factor de protección frente a la conducta antisocial.

3. Metodología

3.1. Materiales

Una revisión bibliográfica sistemática en bases de datos electrónicas del campo de las Ciencias Sociales y Jurídicas (Scopus, Aranzadi Instituciones, Dialnet, ProQuest Psychology Journals y PsycInfo) sobre literatura científica de ámbito nacional e internacional de los años 2000 a 2016, ofrece un limitado número de estudios que arrojen datos de eficacia acerca de la aplicación de los programas dirigidos al fomento de comportamientos prosociales, al menos en lo que a España se refiere.

Entre las palabras claves empleadas se encuentran: «comportamiento», «prosocial», «responsabilidad», «penal», «menores», «antisocial», «violento», «adolescentes», «prevención», «programa», «intervención», «variables», «explicativas»; también en inglés.

Como criterios de inclusión se establecieron que los programas de intervención estuvieran diseñados para población preadolescente o adolescente (12-18 años) normalizada o en riesgo, se aplicaran en el contexto escolar y que detallaran información de sus componentes y de los resultados de su implementación, con el fin de favorecer su extrapolación a los sujetos a los que potencialmente haya que aplicar la LORPM. Se excluyeron aquellos artículos con muestras fuera del rango de edad elegido, en otros contextos de actuación, sin especificación de variables o componentes del programa o sin datos empíricos sobre los efectos de su aplicación. Por otra parte, los trabajos sobre menores infractores, en referencia a las medidas judiciales y los programas relacionados, han tenido que limitarse a la descripción de propuestas, debido a la escasez de los mismos, siempre desde el ámbito institucional. No obstante, se ha tratado de que, en conjunto, el total de las 8 publicaciones seleccionadas siguiendo dichos criterios representen los diferentes tipos de prevención: primaria, secundaria y terciaria (Tabla 4).

Ya clasificados, los programas de prevención primaria incluirían dos intervenciones con adolescentes en contextos escolares normalizados (Garaigordobil, 2001; 2010), y otra actuación más transversal, a través de sesiones prácticas que suponen la ejecución de las habilidades trabajadas en todas las materias impartidas en los cursos en sujetos preadolescentes (Caprara et al., 2014). Entre las tres, suponen la implicación de 7 centros educativos en los que se seleccionaron grupos experimentales y controles.

Tabla 4. Clasificación de los programas de intervención en función de los tipos de prevención.

		Nivel de prevención		
		Primaria	Secundaria	Terciaria
Programas	– Programa de intervención grupal para adolescentes (Garaigordobil, 2001)	– Programa del Pensamiento Prosocial para Jóvenes (López y cols., 2002)	– Programas/talleres relacionados con conducta prosocial en centros de internamiento de Andalucía (Consejería de Justicia e Interior, 2015)	– Factores de éxito asociados a medidas judiciales: prestaciones en beneficio de la comunidad, tareas socioeducativas y libertad vigilada (Servicio de Ejecución de Medidas Judiciales de Menores de Murcia, 2005a; 2005b; 2005c)
	– Programa «Dando pasos hacia la Paz» (Garaigordobil, 2010)			
	– Promoting Prosocial and Emotional Skills to Counteract Externalizing Problems in Adolescence (CEPIDEA) (Caprara y cols., 2014)			

En prevención secundaria, se analiza la intervención de López et al. (2002) con sujetos en situación de riesgo, identificada en función del rendimiento académico y la adaptación normativa, en un total de 12 centros educativos.

Por último, en referencia a la prevención terciaria, se ha comparado información relativa a los diferentes programas desarrollados en 15 centros de internamiento de menores de Andalucía (Consejería de Justicia e Interior, 2015) y a diversas medidas judiciales (Servicio de Ejecución de Medidas Judiciales de Menores de Murcia, 2005a; 2005b; 2005c).

3.2. Procedimiento

Con el fin de extraer los factores de éxito que los autores destacaban en sus trabajos acerca de las intervenciones en la escuela y las medidas y los programas relativos a las mismas, se ha realizado un análisis comparativo siguiendo diversos criterios de clasificación.

En el caso de los programas escolares se han utilizado las siguientes categorías: a) muestra o destinatarios de la intervención; b) principales variables explicativas del comportamiento prosocial entrenadas —véase Tablas 1 y 2—; c) hipótesis o resultados esperados; d) variables de la intervención: estructura, metodología, formación de los instructores...; e), técnicas, instrumentos y momento de evaluación de eficacia; y f) resultados e impacto del proyecto.

Los datos se agrupaban en tablas que facilitaban la posterior comparación, reconociéndose aquellos aspectos que más veces se repetían como significativos en las diferentes intervenciones o que eran destacados por los propios autores de los trabajos —véase Barroso (2015)—.

En el caso de los programas desarrollados en los centros de internamiento de Andalucía, al disponerse únicamente de una relación de los mismos, el análisis ha tenido que limitarse a comparar su contenido principal con las citadas variables explicativas del comportamiento prosocial.

Por último, el análisis de las medidas de prestaciones en beneficio de la comunidad, tareas socioeducativas y libertad vigilada se ha centrado directamente en detectar los factores de éxito de cara a su ejecución y desarrollo, que se exponían como relevantes en la información disponible.

4. Resultados

Las variables explicativas del comportamiento prosocial incluidas en un mayor número de intervenciones escolares (prevención primaria y secundaria) han sido: estrategias de afrontamiento centradas en el problema, toma de perspectiva, valores prosociales, gestión de emociones positivas y negativas, competencia social y empatía, apareciendo en la totalidad de los programas (100%). En cambio, la variable «amabilidad», relacionada con la personalidad, ha sido la menos entrenada, apenas en 1 de los 4 programas (25%) —Figura 1—.

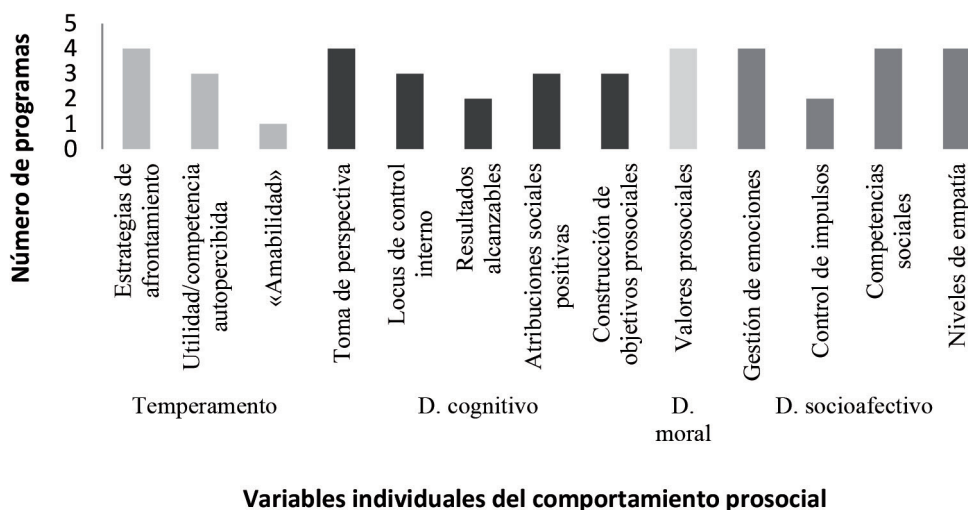


Figura 1. Número de programas de prevención escolar en los que se aborda cada variable explicativa del comportamiento prosocial.

Si se habla de los programas desarrollados en los centros de internamiento, las variables elegidas con más frecuencia como foco de intervención serían el desarrollo de la toma de perspectiva, los valores prosociales y la competencia social, en el 100% de los casos; seguidas de las estrategias de afrontamiento centradas en el problema y la empatía, en 14 de los 15 programas (93,33%); la menos abordada: el locus de control interno, en 2 de los 15 (13,33%). La variable personalidad «amabilidad» no se nombra —Figura 2—.

En la figura 3 se ofrece una comparación entre los programas de intervención en las escuelas y los relativos a los centros de internamiento, en referencia al nivel (en porcentajes del máximo posible) en el que cada dimensión se ha trabajado.

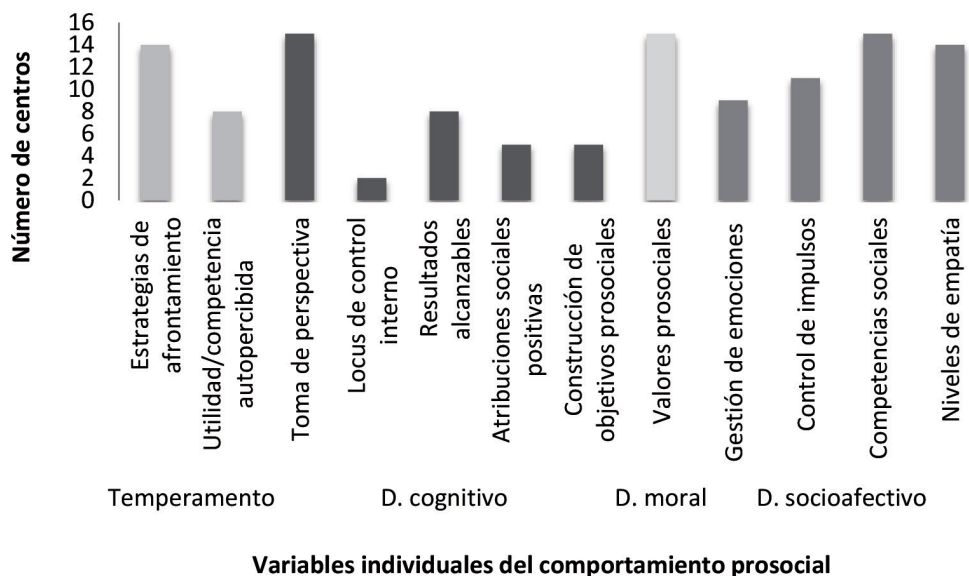


Figura 2. Número de centros de internamiento en los que se trabaja cada variable explicativa del comportamiento prosocial en al menos un programa.

En cuanto a las dimensiones individuales de la adquisición y consolidación del comportamiento prosocial con mayor peso en los programas, destacan el desarrollo moral en el 100% de las intervenciones y el desarrollo socioafectivo en un 81,66% en el caso de los programas escolares y un 87,5% en el de los centros de internamiento. Por el contrario, los menos abordados serían el desarrollo cognitivo, en un 75% y un 46,6% respectivamente, y el temperamento, con un 66,75% en el caso de los programas escolares y un 73,33% en el de los centros de internamiento.

Acercas del resto de variables relativas a la intervención, los cuatro estudios sobre programas escolares recogen que la metodología utilizada implica la participación activa del alumnado en el desarrollo de las sesiones, usando técnicas como juegos de rol, modelado, retroalimentación, práctica estructurada, estudios de caso, entrevistas, discusiones y dinámicas grupales, debates, visionado de vídeos o tormentas de ideas.

En cuanto a su duración, varían desde 3-4 meses hasta un curso escolar completo, llegando incluso a integrar de manera transversal contenidos prosociales en el currículum de las materias impartidas en el centro, además de sesiones de práctica de las habilidades para su generalización fuera del programa (Caprara et al., 2014).

Por otra parte, cabe destacar que incluyeron, en el contexto escolar, la formación del profesorado de cara a su participación en los mismos, bien proporcionándoles materiales para su ejecución (López et al., 2002) bien realizando sesiones explicativas (Caprara et al., 2014; Garaigordobil, 2001; 2010).

Asimismo, cabe resaltar la importancia de la implicación de las familias como un factor de éxito de las intervenciones desarrolladas en el contexto escolar (Garaigordobil, 2010) y en las medidas de libertad vigilada y de prestaciones en beneficio de la comunidad (Servicio de Ejecución de Medidas Judiciales de Menores de Murcia,

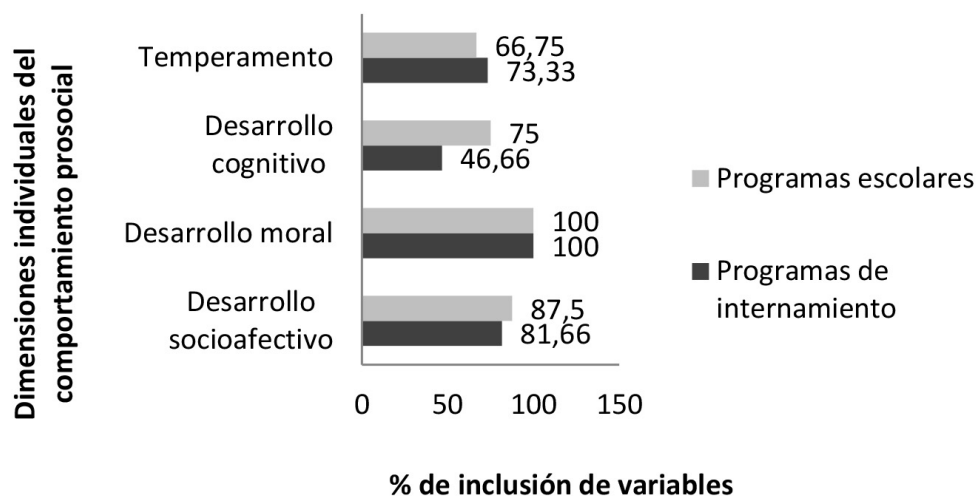


Figura 3. Abordaje de las dimensiones del sujeto: comparativa entre programas escolares y de centros de internamiento.

2005a; 2005c). Más allá de esta información, no se exponen en los trabajos analizados datos relativos a los restantes agentes de los microsistemas del sujeto.

Otro de los aspectos más relevantes recogidos ha sido el hecho de proporcionar oportunidades reales para poner en práctica estos comportamientos prosociales. Así, en el Programa del Pensamiento Prosocial para Jóvenes se estimaba aconsejable el haber participado en el Programa de Apoyo a la Comunidad (ambos serían los subprogramas de uno más amplio titulado «Programa jóvenes competentes») orientado a promover situaciones sociales para generalizar los aprendizajes y que el joven se desarrolle como persona responsable (López et al., 2002).

Por último, en referencia a los resultados de las diferentes intervenciones, destacan una mayor eficacia en la resolución de problemas (Garaigordobil, 2001; 2010; López et al., 2002); incremento de las conductas prosociales y disminución de las agresivas (Caprara et al., 2014; Garaigordobil, 2010), mejora del bienestar psicológico (Garaigordobil, 2010), del éxito académico (Caprara et al., 2014), de la inteligencia y gestión emocional (Garaigordobil, 2010); y, por último, del clima escolar (López et al., 2002). Sin embargo, sólo en dos de estas intervenciones se señala de manera explícita que sus efectos fueron estadísticamente significativos en aquellos sujetos con niveles iniciales inferiores en las variables de desarrollo social y presencia de conductas asertivas y de estrategias cognitivas en general (Garaigordobil, 2001; 2010).

5. Discusión

En primer lugar y de cara al objetivo del presente trabajo, cabe destacar la importancia de fomentar otras variables relacionadas con la ejecución de comportamientos prosociales y que pueden contribuir a que su aumento se asocie a la disminución paralela de conductas agresivas. Así, Garaigordobil (2010) atribuye el éxito de su

programa, entre otros aspectos, al hecho de haber promocionado diferentes factores socioemocionales relacionados con la conducta social positiva (p. ej., valores prosociales y solución de conflictos). Por su parte, Caprara et al. (2014), quienes observaron un mayor número postratamiento de comportamientos de ayuda pero no de los de consuelo (lo que hipotetizaban podría explicarse porque el consuelo se suele realizar en espacios más íntimos), apreciaron que a la hora de reducir la agresión física resulta fundamental la gestión positiva que el profesorado realizase de su aula.

En este sentido, cabe destacar que los factores individuales que facilitarían la adquisición y consolidación de los comportamientos prosociales se han visto incluidos en similar medida en la totalidad de los programas recogidos en este estudio, a excepción del desarrollo cognitivo, menos representado sobre todo en las intervenciones de los centros de internamiento.

Sin embargo, el abordaje de esta dimensión cognitiva se consideraría muy interesante debido a que las intervenciones escolares resultaron especialmente efectivas con quienes mostraban niveles iniciales más bajos en aspectos como estrategias cognitivas en general, desarrollo social o conductas asertivas (Garaigordobil, 2001; 2010). Además, podría hipotetizarse dicha eficacia con (pre)adolescentes en situación de riesgo y conflicto social, atendiendo a su perfil que incluye cogniciones inmaduras junto a baja interacción social o déficits en habilidades sociales, entre otros aspectos (Caballero, 2014). Si bien sería precipitado extraer conclusiones firmes dados el escaso número de estudios, las diferencias en los tamaños de las muestras analizadas y la información disponible sobre parte de ellas. Por ello, sería recomendable analizar en mayor profundidad la aplicación de programas en los centros de internamiento y comprobar si esa tendencia se mantiene, de cara a desarrollar intervenciones más comprensivas en dichas instituciones.

Asimismo, se observa como, en una réplica de su intervención en la que se corregían limitaciones de la anterior (como la contaminación intergrupo), Caprara, Luengo, Zuffianò, Gerbino y Pastorelli (2015) constataron que los comportamientos prosociales ejercían efectos protectores ante la agresión, especialmente con los menores que presentan tasas más elevadas de agresión física e índices inferiores de comportamiento prosocial al inicio de las intervenciones.

También Ellis, Gonzalez, Volk y Embry (2015) aportan datos en esta línea en su investigación aplicada en una escuela, dirigida a estudiantes que practicaban acoso escolar sobre sus compañeros. Al entender esta conducta antisocial como una actividad orientada hacia objetivos (estatus, control de recursos, etc.), ofrecieron a los abusadores alternativas conductuales prosociales (roles de trabajo y responsabilidades en la comunidad escolar) para conseguir esos objetivos a menor coste y crear un clima de refuerzo de dichos comportamientos prosociales (p. ej., notas públicas de los compañeros). Así, mediante una implicación activa de los destinatarios en el desarrollo de la intervención, se consiguió reducir las conductas no deseadas y favorecer las prosociales.

Se pone de relieve, entonces, la eficacia del empleo del aprendizaje experiencial cooperativo como impulsor de la aparición de los comportamientos prosociales (Garaigordobil, 2005) y del aprendizaje observacional si se presenta una figura de referencia atractiva (Tur-Porcar y Mestre, 2014), como puede ser, por ejemplo, un educador en el transcurso de la ejecución de una medida.

Asimismo, la práctica directa de las habilidades en diferentes contextos favorecería el desarrollo de estas conductas: el diseño de oportunidades para experimentar

lo aprendido facilita la generalización a otros contextos (Caprara, 2014; Caprara et al., 2015; López et al., 2002). Se recomienda, por ejemplo, la participación conjunta de adolescentes en proyectos de servicio a la comunidad (Choukas-Bradley, Giletta, Cohen y Prinstein, 2015).

En este sentido, en cuanto a los factores de éxito de las medidas judiciales analizadas, se ha de resaltar el papel activo del menor durante su ejecución. Así, la participación activa en beneficio de terceros en la medida de prestaciones en beneficio de la comunidad podría influir en los resultados positivos que se asocian con esta, entre los que se encuentra incluso el hecho de que algunos menores soliciten, con frecuencia, mantenerse como voluntarios en la entidad en la que desarrollaron dicha medida tras su finalización (Blanco, 2008). Igualmente, el Servicio de Ejecución de Medidas Judiciales de Menores de Murcia (2005c) considera la implicación del menor un factor de éxito de la medida de libertad vigilada.

A su vez, este papel activo del menor en la realización de una conducta prosocial se ve reflejado en diversas formas de justicia restaurativa, como son las soluciones extrajudiciales, las cuales se relacionan con una menor reincidencia de los sujetos que toman parte en ellas (Consejería de Justicia e Interior, 2014).

Sin embargo, no hay que obviar la influencia de otros aspectos jurídicos como el hecho de que dichas soluciones extrajudiciales sólo son aplicables a sujetos que hayan cometido delitos leves o faltas (art. 19 LORPM) o que cuando se han cometido hechos de gravedad tienden a aplicarse otras medidas más restrictivas de libertad para el sujeto que las prestaciones en beneficio de la comunidad. Este puede ser el caso de las medidas de internamiento (Apartado III de la Exposición de Motivos de la LORPM).

Los efectos positivos de formar al personal que va a implementar la intervención se reflejan en la mayoría de los programas analizados (Caprara et al., 2014; Garaiordobil, 2001; 2010; López et al., 2002), y se resaltan en otros trabajos como los de Hyson y Taylor (2011). En este sentido, en el sistema de ejecución de medidas también destaca el papel del profesional responsable de dicha ejecución, por ejemplo, al diseñar objetivos y tareas realistas y asequibles y al conseguir implicar al menor (Servicio de Ejecución de Medidas Judiciales de Menores de Murcia, 2005b; 2005c).

La relevancia de la colaboración de las familias como un factor de éxito en el desarrollo de las intervenciones escolares y en la ejecución de algunas medidas (Garaiordobil, 2010; Servicio de Ejecución de Medidas Judiciales de Menores de Murcia, 2005a; 2005c) se asocia con la preocupación de los centros de internamiento de Andalucía por mejorar la participación de la unidad familiar durante dicho proceso, ante el dato de que sólo el 33% de los centros encuestados en un informe elaborado por el Defensor del Menor de Andalucía (2014) categorizó esa implicación como buena y, en cambio, el otro 67% lo hizo como regular.

En relación a la duración de las intervenciones, las cuales oscilaban entre 3-4 meses y un curso escolar completo, nuevamente en el caso de las medidas de libertad vigilada, se asociaba su éxito a una extensión temporal de las mismas superior a 6 meses (Servicio de Ejecución de Medidas Judiciales de Menores de Murcia, 2005c).

Por último, se estima oportuno señalar que la implicación de toda la comunidad escolar a través de los contenidos curriculares transversales también fue valorada como muy positiva por Caprara et al. (2014) en su investigación.

6. Conclusiones

Como primera conclusión del presente trabajo, de cara al desarrollo de labores educativas de carácter preventivo de los comportamientos di-antisociales o de riesgo en menores y en referencia a la aplicación de la LORPM, cabe destacar que la implicación y participación activa del sujeto en el desarrollo de la medida judicial o solución extrajudicial adoptada, así como la posibilidad de realizar un comportamiento prosocial en sí mismo para su cumplimiento, se estiman factores de éxito que, en concordancia con el análisis realizado sobre las intervenciones escolares en población normotípica, pueden colaborar a su reeducación y empoderamiento, con la adquisición de nuevas habilidades y conductas deseadas y con la reducción de aquellas no deseadas.

En este sentido, se ha de resaltar el papel educativo implícito en las prestaciones en beneficio de la comunidad, en su forma de medida judicial o como solución extrajudicial y, también dentro de estas últimas, de la conciliación y la reparación. Por ello, su adopción puede resultar aconsejable, siempre que responda a otras consideraciones que el juez debe tener en cuenta en su elección, como son las circunstancias y gravedad de los hechos cometidos o las características y casuística del menor y su entorno familiar.

En segundo lugar, en cuanto a los factores de éxito de las intervenciones analizadas se ha detectado que, sumados a la participación activa e implicación de los destinatarios, se encuentran: a) contenidos que abarquen las diferentes dimensiones del sujeto: temperamento, desarrollo cognitivo, moral y socioafectivo; b) delimitación de los destinatarios y adaptación a los mismos; c) metodologías activas y participativas, basadas en el aprendizaje experiencial y cooperativo, así como oportunidades para la generalización de los aprendizajes; d) formación del profesorado y el personal que ejecuta el programa; e) implicación de las familias en el desarrollo de la intervención; y f) integración de las actuaciones en la totalidad de la dinámica del centro (p. ej., en el caso escolar, impartiendo contenidos curriculares transversales de corte prosocial).

Aunque la incorporación de esos factores de éxito pueda resultar más accesible en los programas preventivos realizados en contextos escolares o comunitarios, su extrapolación a las actuaciones en el marco de la aplicación de la LORPM puede demandar un mayor grado de flexibilidad para su diseño e implementación, dado que hablamos de una población que habría cometido un hecho delictivo y de un entorno en el que se produciría un mayor control y restricción de derechos.

No obstante, el que las intervenciones analizadas fuesen especialmente eficaces con sujetos con características similares a las del perfil de los menores en situación de riesgo y conflicto social pueden resultar prometedoras en este sentido; también en cuanto a edad se refiere —la aplicación de la LORPM se centra en adolescentes de 14-18 años—.

En esta línea, la actual investigación ofrece algunas contribuciones que podrían resultar de relevancia para la comunidad científica. Así, una aproximación a las labores preventivas a nivel primario, secundario o terciario frente a los comportamientos de riesgo o di-antisociales a través del fomento de la prosocialidad, ofreciendo una visión menos punitiva desde la que abordar el fenómeno de la delincuencia juvenil. Se considera también otra contribución relevante la identificación de las variables individuales y las asociadas a los distintos microsistemas de los sujetos implicadas

en el desarrollo de conductas prosociales, con el fin de servir como punto de partida para el diseño, análisis y evaluación de la eficacia de futuras intervenciones escolares, judiciales y comunitarias, que habrían de poder ampliarse desde el sistema de reforma al de protección de menores, y entre los distintos ámbitos profesionales implicados con esta población.

Será necesario, sin embargo, solventar algunas de las limitaciones de este trabajo, como la escasa información disponible sobre los programas desarrollados en los centros de internamiento de Andalucía y la diferencia en el tamaño de algunas de las muestras comparadas, el reducido número de estudios sobre intervenciones para el fomento de comportamientos prosociales y, sobre todo, acerca del análisis de su eficacia. Para ello, se requeriría profundizar en la evaluación de los nuevos programas dirigidos a la reducción de conductas agresivas, di- o antisociales y a la adquisición y fortalecimiento de otras prosociales o deseadas, de cara a detectar y aislar buenas prácticas (o factores de éxito asociadas con las mismas) que permitan mejorar las actuaciones encaminadas a la reeducación o reinserción social en el contexto de la responsabilidad penal de menores, junto a las intervenciones preventivas que busquen evitar el paso de los sujetos por el mismo o su reincidencia.

En este sentido, habrán de continuarse analizando las acciones que, en esta dirección, ya se estén incluyendo en la ejecución de medidas judiciales o la puesta en marcha de soluciones extrajudiciales para conocer más sobre las dimensiones del sujeto que abordan, los factores de éxito presentes en las mismas y su nivel de impacto.

7. Referencias bibliográficas

- Andalucía. Consejería de Justicia e Interior (2014). *El marco legal actual en el derecho penal de menores español. Justicia reparatoria y mediación penal*. Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/justiciaeinterior/opencms/portal/Justicia/ContenidosEspecificos/JusticiaJuvenil/Reparativa_mediacion/reparativa_3?entrada=tematica&tematica=722
- Andalucía. Consejería de Justicia e Interior (2015). *Guía de Centros y Servicios de Justicia Juvenil*. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/GU%C3%8DA%20DE%20RECURSOS%202015-1.pdf>
- Andalucía. Defensor del Menor de Andalucía (2014). Informe especial. La atención a los menores infractores en centros de internamiento de Andalucía.
- Barroso, A. (2015). *Promoción de comportamientos prosociales como estrategia preventiva en el marco de la responsabilidad penal de menores en España*. (Tesis de Maestría). Universidad de Granada. España. Recuperado de: <https://figshare.com/s/fb-0303724582b833255e>
- Belloso, N. (2010). El paradigma conflictivo de la penalidad: la respuesta restaurativa para la delincuencia. *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, 20, 1-20.
- Blanco, J. A. (2008). Responsabilidad penal del menor: principios y medidas judiciales aplicables en el Derecho Penal español. *Revista de Estudios Jurídicos*, 8, 1-28.
- Boberg, M. (2001). *The effects of a social skills training program on preadolescents' prosocial behavior and self control*. (Tesis de Doctorado). Ball State University. Indiana.
- Caballero, M. A. (2014). Menores infractores y medidas judiciales. *Revista Educación y Futuro Digital*, 10, 45-64.

- Caprara, G.V. (2014). Un modelo teórico para la comprensión del comportamiento prosocial. En M. V. Mestre, P. Samper y A. M. Tur-Porcar (coords.), *Desarrollo prosocial en las aulas. Propuestas para la intervención* (pp. 193-209). Valencia: Tirant Humanidades.
- Caprara, G. V., Luengo, B. P., Gerbino, M., Zuffiano, A., Alessandri, G., Vecchio, G. (...), Bridglal, B. (2014). Positive effects of promoting prosocial behavior in early adolescence: Evidence from a school-based intervention. *International Journal of Behavioral Development*, 38, 386-396.
- Caprara, G. V., Luengo, B. P., Zuffianò, A., Gerbino, M. & Pastorelli, C. (2015). Why and how to promote adolescents' prosocial behaviors: Direct, mediated and moderated effects of the CEPIDEA School-Based Program. *Journal of Youth and Adolescence*. 44(12). doi: 10.1007/s10964-015-0293-1
- Carlo, G., Mestre, M. V., McGinley, M. M., Samper, P., Tur-Porcar, A. & Sandman, D. (2012). The interplay of emotional instability, empathy, and coping on prosocial and aggressive behaviors. *Personality and Individual Differences* 53, 675-680.
- Carlo, G., Mestre, M. V., McGinley, M. M., Tur-Porcar, A., Samper, P. & Opal, D. (2014). The protective role of prosocial behaviors on antisocial behaviors: The mediating effects of deviant peer affiliation. *Journal of Adolescence* 37, 359-366.
- Choukas-Bradley, S., Giletta, M., Cohen, G. L. & Prinstein, M. J. (2015). Peer influence, peer status, and prosocial behavior: An experimental investigation of peer socialization of adolescents' intentions to volunteer. *Journal of Youth and Adolescence*, 44, 2197-2210.
- Crespo, C. y Franco, J. F. (2013). Mediación, respuestas educativas y soluciones extrajudiciales en el ámbito de la responsabilidad penal de los menores. *Revista de Mediación*, 11, 28-33.
- Cruz, B. (2011). Presupuestos de la responsabilidad penal del menor: una necesaria revisión desde la perspectiva adolescente. *Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid*, 15, 241-269.
- Ellis, B. J., Gonzalez, J., Volk, A. A. & Embry, D. D. (2015). The meaningful roles intervention: An evolutionary approach to reducing bullying and increasing prosocial behavior. *Journal of Research on Adolescence*. doi: 10.1111/jora.12243
- España. Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. *Boletín Oficial del Estado*, 13 de enero de 2000, núm. 11, pp. 1422-1441.
- España. Real Decreto 1774/2004, de 30 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de agosto de 2004, núm. 209, pp. 30127-30149.
- España. Tribunal Constitucional (Pleno). Sentencia núm. 36/1991 de 14 de febrero.
- Frampton, K. L. (2012). *Maternal parenting and individual differences in young children's prosocial abilities: risk and resilience*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Toronto: Canadá.
- Garaigordobil, M. (2001). Intervención con adolescentes: impacto de un programa en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. *Psicología Conductual*, 9, 221-246.
- Garaigordobil, M. (2005). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Garaigordobil, M. (2010). Efectos del programa «Dando pasos hacia la Paz» sobre factores cognitivos y conductuales de la violencia juvenil. *Psicología Conductual*, 18, 277-295.
- Grusec, J., Hastings, P. & Almas, A. (2011). Prosocial behavior. En P. Smith y C. Hart (eds.), *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Social Development* (pp. 549-561). Reino Unido: Wiley-Blackwell.

- Gülay, H. (2011). Assessment of the prosocial behaviors of young children with regard to social development, social skills, parental acceptance-rejection and peer relationships. *Journal of Instructional Psychology*, 38, 164-172.
- Hyson, M. & Taylor, J. L. (2011). Caring about caring: What adults can do to promote young children's prosocial skills. *Young Children*, 66, 74-83.
- Iacovella, J. D., Díaz-Lázaro, C. y Richard's, M. M. (2015). Relación entre la empatía y los Cinco Grandes Factores de la Personalidad en una muestra de estudiantes Universitarios. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 7, 14-21.
- Instituto Nacional de Estadística (2016). Medidas adoptadas según sexo.
- López, M. J., Garrido, V., Rodríguez, F. J. y Paíno, S. G. (2002). Jóvenes y competencia social: un programa de intervención. *Psicothema*, 14, 155-163.
- Luengo, B. P., Zuffianò, A., Gerbino, M. y Vecchio, G. (2014). Un modelo para la promoción del comportamiento prosocial en el contexto educativo: el programa CEPIDEAS. En M. V. Mestre, P. Samper y A. M. Tur-Porcar (coords.), *Desarrollo prosocial en las aulas: propuestas para la intervención* (pp. 211-229). Valencia: Tirant Humanidades.
- Murcia. Consejería de Trabajo y Política Social. Dirección General de Familia y Servicios Sectoriales. Servicio de Ejecución de Medidas Judiciales de Menores de Murcia. (2005a). *Programa educativo de ejecución de la medida de prestación en beneficio de la comunidad*. Recuperado de: <http://jcpintoes.en.eresmas.com/beneficiocomuniadmurcia.pdf>
- Murcia. Consejería de Trabajo y Política Social. Dirección General de Familia y Servicios Sectoriales. Servicio de Ejecución de Medidas Judiciales de Menores de Murcia. (2005b). *Programa socioeducativo para la ejecución de la medida de realización de tareas socio-educativas*.
- Murcia. Consejería de Trabajo y Política Social. Dirección General de Familia y Servicios Sectoriales. Servicio de Ejecución de Medidas Judiciales de Menores de Murcia. (2005c). *Programa educativo de ejecución de la medida de libertad vigilada*. Recuperado de: http://www.carm.es/ctra/cendoc/doc-pdf/publicaciones/2005_libertadvigilada.pdf
- Pastorelli, C., Luengo, B. P., Castellani, V., Ceravolo, R., Thartori, E. y Lansford, J. (2014). Prácticas de crianza y comportamiento prosocial en adolescentes. En M. V. Mestre, P. Samper y A. M. Tur-Porcar (coords.), *Desarrollo prosocial en las aulas. Propuestas para la intervención* (pp. 33-51). Valencia: Tirant Humanidades.
- Penner, L. A., Dovidio, J. F., Piliavin, J. A. & Schroeder, D. A. (2005). Prosocial behavior: Multilevel perspectives. *Annual Review of Psychology*, 56, 365-392.
- Redondo, J., Rueda, S. y Amado, C. (2013). Conducta prosocial: una alternativa a las conductas agresivas. *Revista Ciencias Sociales y Humanas*, 4, 234-247.
- Salom, E., Moreno, J. M. y Blázquez, M. (2012). *Desarrollo de la conducta prosocial a través de la educación emocional en adolescentes*. Madrid: Editorial CCS.
- Tur-Porcar, A. M. y Mestre, V. (2014). Crianza y desarrollo de los hijos e hijas en la adolescencia. En M. V. Mestre, P. Samper y A. M. Tur-Porcar (coords.), *Desarrollo prosocial en las aulas. Propuestas para la intervención* (pp. 15-32). Valencia: Tirant Humanidades.