

L'EMPODERAMENT DE LES PERSONES JOVES  
AMB MESURA DE CONVIVÈNCIA EN GRUP  
EDUCATIU DE MEDI OBERT.  
ANÀLISI DE LA TASCA SOCIOEDUCATIVA I  
DISSENY D'ESTRATÈGIES PER A LA  
INTERVENCIÓ EN EL SISTEMA DE JUSTÍCIA  
JUVENIL

**Carme Trull Oliva**

Per citar o enllaçar aquest document:  
Para citar o enlazar este documento:  
Use this url to cite or link to this publication:  
<http://hdl.handle.net/10803/672297>



<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.ca>

Aquesta obra està subjecta a una llicència Creative Commons Reconeixement-NoComercial

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial licence



**TESI DOCTORAL**

**L'empoderament de les persones joves amb mesura  
de convivència en grup educatiu de medi obert.  
Anàlisi de la tasca socioeducativa i disseny  
d'estratègies per a la intervenció en el sistema de  
justícia juvenil.**

Carme Trull Oliva

2021



## **TESI DOCTORAL**

**L'empoderament de les persones joves amb mesura  
de convivència en grup educatiu de medi obert.  
Anàlisi de la tasca socioeducativa i disseny  
d'estratègies per a la intervenció en el sistema de  
justícia juvenil.**

Carme Trull Oliva

2021

PROGRAMA DE DOCTORAT EN EDUCACIÓ

Dirigida per: Dr. Pere Soler Masó

Memòria presentada per optar al títol de doctora per la Universitat de Girona



El Dr. Pere Soler Masó, de la Universitat de Girona,

DECLARO:

Que el treball titulat *L'empoderament de les persones joves amb mesura de convivència en grup educatiu de medi obert. Anàlisi de la tasca socioeducativa i disseny d'estratègies per a la intervenció en el sistema de justícia juvenil*, que presenta la Carme Trull Oliva per a l'obtenció del títol de doctora, ha estat realitzat sota la meva direcció. I, perquè així consti i tingui els efectes oportuns, signo aquest document.

Girona, 13 de maig de 2021

# Índex continguts

<b>RESUM</b> .....	<b>18</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>19</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>20</b>
<b>INTRODUCCIÓ</b> .....	<b>22</b>
<b>CAPÍTOL 1. FONAMENTACIÓ TEÒRICA</b> .....	<b>23</b>
1.1 EMPODERAMENT .....	24
1.1.1 Empoderament juvenil.....	28
1.1.2 L'empoderament de joves en els serveis de justícia juvenil .....	33
1.1.2.1 Empoderament, privació de llibertat i de poder .....	35
1.1.2.2 Joves en risc.....	37
1.1.2.3 El model adult .....	41
1.2 JUSTÍCIA JUVENIL.....	43
1.2.1 Legislació de referència.....	43
1.2.1.1 Context mundial .....	43
1.2.1.2 Context europeu .....	45
1.2.1.3 Context espanyol.....	49
1.2.1.4 Context català .....	53
1.2.2 Principals elements que es desprenen de l'anàlisi de la legislació de referència .....	61
1.3 L'EMPODERAMENT DE JOVES AMB DELICTES DE VIOLÈNCIA FILIOPARENTAL.....	71
1.3.1 Àrea de Medi Obert de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil .....	71
1.3.1.1 Mesura de convivència amb altra persona, família o grup educatiu.....	73
1.3.1.2 Grups educatius a Catalunya. Unitats especialitzades en violència filio-parental .....	75
1.3.2 La violència filio-parental .....	80
1.3.2.1 La importància de la família .....	82
1.3.2.2 La intervenció i el tractament rehabilitador .....	82
1.4 RECAPITULACIÓ DEL CAPÍTOL 1. FONAMENTACIÓ TEÒRICA .....	86
<b>CAPÍTOL 2. PLANTEJAMENT METODOLÒGIC</b> .....	<b>88</b>
2.1 HIPÒTESI I OBJECTIUS.....	89
2.2 METODOLOGIA.....	90
2.2.1 Estratègies metodològiques i instruments de recerca .....	97
2.2.1.1 Relats de vida de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu .....	99
2.2.1.2 Qüestionaris a joves que han complert la mesura judicial de convivència en grup educatiu .....	111
2.2.1.3 Rúbrica per a l'avaluació d'accions i projectes d'empoderament juvenil dels grups educatius de justícia .....	118
2.2.1.4 Entrevistes a famílies de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu.....	122
2.3 TRACTAMENT DE DADES I CONSIDERACIONS ÈTIQUES .....	131
2.3.1 Enregistrament i emmagatzematge de les dades .....	131

2.3.2 Publicació de la informació .....	132
2.4 RECAPITULACIÓ DEL CAPÍTOL 2. PLANTEJAMENT METODOLÒGIC .....	134
<b>CAPÍTOL 3. RESULTATS.....</b>	<b>136</b>
3.1 L'OPINIÓ DE LES PERSONES JOVES USUÀRIES DELS GRUPS EDUCATIUS DE JUSTÍCIA JUVENIL DE CATALUNYA.....	137
3.1.1 El relat dels joves .....	137
3.1.1.1 El propi procés d'empoderament juvenil al llarg de tres etapes: abans, durant i després del compliment de la mesura judicial .....	138
3.1.1.2 Factors d'empoderament juvenil que influeixen els joves durant i després del compliment de la mesura judicial .....	200
3.1.2 Les respostes de les persones joves al qüestionari.....	210
3.1.2.1 El propi empoderament juvenil temps després de complir la mesura judicial.....	211
3.1.2.2 Activitats, tasques i pràctiques de la mesura judicial especialment empoderadores per les persones joves .....	232
3.1.3 Síntesi de la visió de les persones joves.....	233
3.2 L'OPINIÓ DE L'EQUIP DE PROFESSIONALS DELS GRUPS EDUCATIUS DE JUSTÍCIA JUVENIL DE CATALUNYA .....	238
3.2.1 La contribució de la mesura judicial a l'empoderament juvenil .....	239
3.2.2 Factors d'empoderament juvenil i eines per a la seva promoció en la mesura judicial .....	267
3.3 L'OPINIÓ DE LES FAMÍLIES SOBRE ELS GRUPS EDUCATIUS DE JUSTÍCIA JUVENIL DE CATALUNYA .....	293
3.3.1 L'empoderament dels joves que han complert la mesura judicial a ulls de les seves famílies .....	293
3.3.2 Factors d'empoderament juvenil que són determinants per les famílies dels joves que compleixen la mesura judicial.....	320
3.3.3 Síntesi de visió de les famílies dels joves .....	330
3.4 PRESENTACIÓ DE CASOS .....	334
3.4.1 Casos .....	334
3.4.1.1 Cas 1 .....	335
3.4.1.2 Cas 2 .....	338
3.4.1.3 Cas 3 .....	341
3.4.1.4 Cas 4 .....	344
3.4.1.5 Cas 5 .....	347
3.4.1.6 Cas 6 .....	351
3.4.2 Algunes reflexions a partir dels casos .....	353
3.5 RECAPITULACIÓ DEL CAPÍTOL 3. RESULTATS .....	356
<b>CAPÍTOL 4. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS .....</b>	<b>358</b>
4.1 DISCUSSIÓ I REFLEXIONS FINALS .....	359
4.1.1 L'abordatge, el progrés i l'evolució de les dimensions d'empoderament juvenil .....	360
4.1.2 Potencialitats i limitacions en els processos d'empoderament juvenil .....	369
4.1.3 Orientacions generals per afavorir l'empoderament en l'àmbit de la justícia juvenil .....	380
4.1.4 Limitacions de la recerca.....	383
4.1.5 Propostes per continuar en la recerca .....	384
4.2 RECAPITULACIÓ DEL CAPÍTOL 4. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS.....	386
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>388</b>

<b>ANNEXOS.....</b>	<b>420</b>
ANNEX 1. AUTORITZACIÓ DE LA DIRECCIÓ GENERAL D'EXECUCIÓ PENAL A LA COMUNITAT I DE JUSTÍCIA JUVENIL, DEL DEPARTAMENT DE JUSTÍCIA DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA, PER REALITZAR LA RECERCA .....	421
ANNEX 2. DICTAMEN DEL COMITÈ D'ÈTICA I BIOSEGURETAT DE LA RECERCA DE LA UNIVERSITAT DE GIRONA.....	422
ANNEX 3. INSTRUMENT 5: EL QÜESTIONARI (VERSIÓ EN CATALÀ) .....	423
ANNEX 4. INSTRUMENT 7: LA RÚBRICA .....	427
ANNEX 5. COMPROMÍS DE CONFIDENCIALITAT.....	462

# Índex taules

TAULA 1. BATERIA DE DIMENSIONS I INDICADORS D'EMPODERAMENT JUVENIL DEL PROJECTE HEBE.....	29
TAULA 2. EQUIPS DE MEDI OBERT DE CATALUNYA I PROFESSIONALS QUE HI TREBALLEN DURANT EL PERÍODE 2018-2020....	59
TAULA 3. PRINCIPIS I VALORS EDUCATIUS DE LES LLEIS I RECOMANACIONS DE JUSTÍCIA JUVENIL.....	66
TAULA 4. FREQUÈNCIA DE LES DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN LES LEGISLACIONS DE REFERÈNCIA DE JUSTÍCIA JUVENIL...	70
TAULA 5. MENORS I JOVES ATEOS ENTRE L'ANY 2015 I 2019. PER SEXE, EDATS I NACIONALITAT.....	71
TAULA 6. INTERVENCIÓ EFECTUADA L'ANY 2019. PER TIPUS D'ASSISTÈNCIA I PROVÍNCIES.....	72
TAULA 7. CASOS INGRESSATS ALS GRUPS EDUCATIUS DE JUSTÍCIA.....	77
TAULA 8. PROGRAMES D'INTERVENCIÓ DE LA VIOLÈNCIA FILIOPARENTAL AMB PROTOCOLS DETALLATS I EVIDÈNCIES EMPÍRIQUES DE PREVENCIÓ.....	83
TAULA 9. METODOLOGIA MIXTA APLICADA EN LA RECERCA.....	94
TAULA 10. APLICACIÓ METODOLÒGICA DE LA RECERCA.....	98
TAULA 11. ESTRUCTURA DEL BIOGRAMA.....	100
TAULA 12. ESTRUCTURA DEL FORMULARI.....	104
TAULA 13. ADAPTACIÓ DE LA BATERIA DE DIMENSIONS I INDICADORS D'EMPODERAMENT JUVENIL DEL PROJECTE HEBE.....	105
TAULA 14. CODIS EMERGENTS DELS RELATS DE VIDA.....	110
TAULA 15. ESCALES TIPUS LIKERT UTILITZADES EN EL QÜESTIONARI.....	113
TAULA 16. ENTREVISTES COGNITIVES REALITZADES.....	115
TAULA 17. NUMERACIÓ DE RESPOSTES PER OPCIONS DEL QÜESTIONARI.....	117
TAULA 18. CODIS EMERGENTS DELS QÜESTIONARIS.....	117
TAULA 19. NUMERACIÓ DE RESPOSTES PER ESCENARIS DE LA RÚBRICA.....	120
TAULA 20. CLASSIFICACIÓ DE CATEGORIES D'ANÀLISI DELS RESULTATS DE LA RÚBRICA.....	121
TAULA 21. PERSONES ENTREVISTADES.....	124
TAULA 22. CODIS EMERGENTS DE LES ENTREVISTES.....	130
TAULA 23. CARACTERÍSTIQUES DELS JOVES RELATORS.....	138
TAULA 24. FREQUÈNCIA DE LES DIFERENTS DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN L'ANÀLISI DELS RELATS DE VIDA.....	139
TAULA 25. SÍNTESI DE LA SITUACIÓ PERSONAL DELS JOVES ABANS, DURANT I DESPRÉS DEL COMPLIMENT DE LA MESURA JUDICIAL.....	140
TAULA 26. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE L'AUTOESTIMA EN L'ENTREVISTA 1 DELS RELATS DE VIDA.....	143
TAULA 27. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE L'AUTOESTIMA EN L'ENTREVISTA 2 DELS RELATS DE VIDA.....	145
TAULA 28. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE L'AUTOESTIMA EN L'ENTREVISTA 3 DELS RELATS DE VIDA.....	147
TAULA 29. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSIÓ D'AUTOESTIMA SEGONS ELS JOVES.....	149
TAULA 30. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA RESPONSABILITAT EN L'ENTREVISTA 1 DELS RELATS DE VIDA.....	151
TAULA 31. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA RESPONSABILITAT EN L'ENTREVISTA 2 DELS RELATS DE VIDA.....	152
TAULA 32. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA RESPONSABILITAT EN L'ENTREVISTA 3 DELS RELATS DE VIDA.....	154
TAULA 33. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSIÓ DE RESPONSABILITAT SEGONS ELS JOVES.....	156
TAULA 34. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE L'EFICÀCIA EN L'ENTREVISTA 1 DELS RELATS DE VIDA.....	158
TAULA 35. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE L'EFICÀCIA EN L'ENTREVISTA 2 DELS RELATS DE VIDA.....	159
TAULA 36. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE L'EFICÀCIA EN L'ENTREVISTA 3 DELS RELATS DE VIDA.....	161
TAULA 37. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSIÓ D'EFICÀCIA SEGONS ELS JOVES.....	162
TAULA 38. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA CAPACITAT CRÍTICA EN L'ENTREVISTA 1 DELS RELATS DE VIDA.....	164
TAULA 39. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA CAPACITAT CRÍTICA EN L'ENTREVISTA 2 DELS RELATS DE VIDA.....	165
TAULA 40. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA CAPACITAT CRÍTICA EN L'ENTREVISTA 3 DELS RELATS DE VIDA.....	166
TAULA 41. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSIÓ DE CAPACITAT CRÍTICA SEGONS ELS JOVES.....	167
TAULA 42. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE L'AUTONOMIA EN L'ENTREVISTA 1 DELS RELATS DE VIDA.....	169
TAULA 43. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE L'AUTONOMIA EN L'ENTREVISTA 2 DELS RELATS DE VIDA.....	171
TAULA 44. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE L'AUTONOMIA EN L'ENTREVISTA 3 DELS RELATS DE VIDA.....	172
TAULA 45. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSIÓ D'AUTONOMIA SEGONS ELS JOVES.....	173

TAULA 46. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DEL TREBALL EN EQUIP EN L'ENTREVISTA 1 DELS RELATS DE VIDA.....	175
TAULA 47. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DEL TREBALL EN EQUIP EN L'ENTREVISTA 2 DELS RELATS DE VIDA.....	177
TAULA 48. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DEL TREBALL EN EQUIP EN L'ENTREVISTA 3 DELS RELATS DE VIDA.....	178
TAULA 49. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO DE TREBALL EN EQUIP SEGONS ELS JOVES. ....	180
TAULA 50. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA IDENTITAT COMUNITÀRIA EN L'ENTREVISTA 1 DELS RELATS DE VIDA. .	182
TAULA 51. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA IDENTITAT COMUNITÀRIA EN L'ENTREVISTA 2 DELS RELATS DE VIDA. .	184
TAULA 52. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA IDENTITAT COMUNITÀRIA EN L'ENTREVISTA 3 DELS RELATS DE VIDA. .	185
TAULA 53. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO D'IDENTITAT COMUNITÀRIA SEGONS ELS JOVES. ....	187
TAULA 54. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DELS METAAPRENENTATGES EN L'ENTREVISTA 1 DELS RELATS DE VIDA.....	189
TAULA 55. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DELS METAAPRENENTATGES EN L'ENTREVISTA 2 DELS RELATS DE VIDA.....	190
TAULA 56. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DELS METAAPRENENTATGES EN L'ENTREVISTA 3 DELS RELATS DE VIDA.....	191
TAULA 57. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO DE METAAPRENENTATGES SEGONS ELS JOVES.....	193
TAULA 58. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA PARTICIPACÍO EN L'ENTREVISTA 1 DELS RELATS DE VIDA. ....	195
TAULA 59. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA PARTICIPACÍO EN L'ENTREVISTA 2 DELS RELATS DE VIDA. ....	196
TAULA 60. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LA PARTICIPACÍO EN L'ENTREVISTA 3 DELS RELATS DE VIDA.....	197
TAULA 61. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO DE PARTICIPACÍO SEGONS ELS JOVES.....	198
TAULA 62. FREQUÈNCIA DELS FACTORS D'EMPODERAMENT ALS RELATS DE VIDA. ....	200
TAULA 63. FREQUÈNCIA DE LES CATEGORIES TEMÀTIQUES RELATIVES ALS FACTORS D'EMPODERAMENT JUVENIL EN ELS RELATS DE VIDA.....	201
TAULA 64. CARACTERÍSTIQUES DE LES PERSONES JOVES ENQUESTADES. ....	210
TAULA 65. RESULTATS DEL QÜESTIONARI EN RELACÍO AMB LES DIMENSIONS I INDICADORS D'EMPODERAMENT JUVENIL. ....	212
TAULA 66. ANÀLISI QUANTITATIVA DELS RESULTATS DEL QÜESTIONARI EN RELACÍO AMB LES DIMENSIONS D'EMPODERAMENT JUVENIL.....	213
TAULA 67. FREQUÈNCIA DE LA DIMENSÍO I ELS INDICADORS D'AUTOESTIMA EN EL QÜESTIONARI. ....	214
TAULA 68. FREQUÈNCIA DE LA DIMENSÍO I ELS INDICADORS DE RESPONSABILITAT EN EL QÜESTIONARI. ....	216
TAULA 69 FREQUÈNCIA DE LA DIMENSÍO I ELS INDICADORS D'EFICÀCIA EN EL QÜESTIONARI. ....	218
TAULA 70. FREQUÈNCIA DE LA DIMENSÍO I ELS INDICADORS DE CAPACITAT CRÍTICA EN EL QÜESTIONARI. ....	220
TAULA 71. FREQUÈNCIA DE LA DIMENSÍO I ELS INDICADORS D'AUTONOMIA EN EL QÜESTIONARI.....	222
TAULA 72. FREQUÈNCIA DE LA DIMENSÍO I ELS INDICADORS DE TREBALL EN EQUIP EN EL QÜESTIONARI. ....	224
TAULA 73. FREQUÈNCIA DE LA DIMENSÍO I ELS INDICADORS D'IDENTITAT COMUNITÀRIA EN EL QÜESTIONARI. ....	226
TAULA 74. FREQUÈNCIA DE LA DIMENSÍO I ELS INDICADORS DE METAAPRENENTATGES EN EL QÜESTIONARI.....	228
TAULA 75. FREQUÈNCIA DE LA DIMENSÍO I ELS INDICADORS DE PARTICIPACÍO EN EL QÜESTIONARI. ....	230
TAULA 76. NÚMERO DE JOVES QUE VALOREN LES CATEGORIES TEMÀTIQUES DEL QÜESTIONARI. ....	232
TAULA 77. CARACTERÍSTIQUES DE LES PERSONES PROFESSIONALS PARTICIPANTS. ....	238
TAULA 78. MITJANES DE VALORACÍO PER DIMENSIONS I ESCENARIS. ....	239
TAULA 79. FREQUÈNCIA DELS INDICADORS D'AUTOESTIMA PER ESCENARIS DE LA RÚBRICA. ....	241
TAULA 80. FREQUÈNCIA DELS INDICADORS DE RESPONSABILITAT PER ESCENARIS DE LA RÚBRICA.....	243
TAULA 81. FREQUÈNCIA DELS INDICADORS D'EFICÀCIA PER ESCENARIS DE LA RÚBRICA.....	245
TAULA 82. FREQUÈNCIA DELS INDICADORS DE CAPACITAT CRÍTICA PER ESCENARIS DE LA RÚBRICA.. ....	247
TAULA 83. FREQUÈNCIA DELS INDICADORS D'AUTONOMIA PER ESCENARIS DE LA RÚBRICA.....	249
TAULA 84. FREQUÈNCIA DELS INDICADORS DE TREBALL EN EQUIP PER ESCENARIS DE LA RÚBRICA. ....	251
TAULA 85. FREQUÈNCIA DELS INDICADORS D'IDENTITAT COMUNITÀRIA PER ESCENARIS DE LA RÚBRICA.. ....	253
TAULA 86. FREQUÈNCIA DELS INDICADORS DE METAAPRENENTATGES PER ESCENARIS DE LA RÚBRICA. ....	255
TAULA 87. FREQUÈNCIA DELS INDICADORS DE PARTICIPACÍO PER ESCENARIS DE LA RÚBRICA. ....	257
TAULA 88. CORRELACIONS ENTRE ELS INDICADORS D'EMPODERAMENT JUVENIL.....	260
TAULA 89. DIFERÈNCIES EN LES MITJANES DE VALORACÍO DELS GRUPS EDUCATIUS PER DIMENSIONS. ....	261
TAULA 90. DIFERÈNCIES EN LES MITJANES DE VALORACÍO DELS PERFILS PROFESSIONALS PER DIMENSIONS. ....	263
TAULA 91. DIFERÈNCIES EN LES MITJANES DE VALORACÍO DELS TORNOS LABORALS DELS EDUCADORS/ES SOCIALS PER DIMENSIONS. ....	265
TAULA 92. FREQUÈNCIA DE LES DIMENSIONS EN L'ANÀLISI DE LES EVIDÈNCIES I REFLEXIONS/PROPOSTES DE MILLORA. ....	268

TAULA 93. FREQUÈNCIA DE LES EVIDÈNCIES I REFLEXIONS/PROPOSTES DE MILLORA PER GRUPS EDUCATIUS.....	269
TAULA 94. FREQUÈNCIA DE LES EVIDÈNCIES I REFLEXIONS/PROPOSTES DE MILLORA PER DIMENSIONS I GRUPS EDUCATIUS. .	269
TAULA 95. FREQUÈNCIA DE LES EVIDÈNCIES I REFLEXIONS/PROPOSTES DE MILLORA PER PERFILS PROFESSIONALS. ....	271
TAULA 96. FREQUÈNCIA DE LES EVIDÈNCIES I REFLEXIONS/PROPOSTES DE MILLORA PER DIMENSIONS I PERFILS PROFESSIONALS. ....	271
TAULA 97. FREQUÈNCIA DE LES EVIDÈNCIES I REFLEXIONS/PROPOSTES DE MILLORA PER TORNOS LABORALS DELS EDUCADORS/ES SOCIALS.....	272
TAULA 98. FREQUÈNCIA DE LES EVIDÈNCIES I REFLEXIONS/PROPOSTES DE MILLORA PER DIMENSIONS I PERFILS PROFESSIONALS. ....	273
TAULA 99. FREQUÈNCIA DE LES PRÀCTIQUES PER CONTRIBUIR A L'EMPODERAMENT JUVENIL PER DIMENSIONS D'EMPODERAMENT JUVENIL. ....	279
TAULA 100. FREQUÈNCIA DE LES BARRERES PER L'EMPODERAMENT JUVENIL PER DIMENSIONS D'EMPODERAMENT JUVENIL. ....	284
TAULA 101. FREQUÈNCIA DELS MÈTODES I ESTRATÈGIES PER A LA PROMOCIÓ DE L'EMPODERAMENT JUVENIL PER DIMENSIONS D'EMPODERAMENT JUVENIL. ....	290
TAULA 102. ANÀLISI QUANTITATIVA DE LES ENTREVISTES EN RELACIÓ AMB LES DIMENSIONS D'EMPODERAMENT JUVENIL...	294
TAULA 103. FREQUÈNCIA DE LES DIFERENTS DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN L'ANÀLISI DE LES ENTREVISTES. ....	295
TAULA 104. FREQUÈNCIA DE RESPOSTES I CATEGORITZACIONS D'AUTOESTIMA EN LES ENTREVISTES A LES FAMÍLIES.....	296
TAULA 105. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO D'AUTOESTIMA SEGONS LES FAMÍLIES. ....	298
TAULA 106. FREQUÈNCIA DE RESPOSTES I CATEGORITZACIONS DE RESPONSABILITAT EN LES ENTREVISTES A LES FAMÍLIES. ..	299
TAULA 107. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO DE RESPONSABILITAT SEGONS LES FAMÍLIES. ....	301
TAULA 108. FREQUÈNCIA DE RESPOSTES I CATEGORITZACIONS D'EFICÀCIA EN LES ENTREVISTES A LES FAMÍLIES. ....	302
TAULA 109. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO D'EFICÀCIA SEGONS LES FAMÍLIES. ....	304
TAULA 110. FREQUÈNCIA DE RESPOSTES I CATEGORITZACIONS DE CAPACITAT CRÍTICA EN LES ENTREVISTES A LES FAMÍLIES..	305
TAULA 111. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO DE CAPACITAT CRÍTICA SEGONS LES FAMÍLIES. ....	307
TAULA 112. FREQUÈNCIA DE RESPOSTES I CATEGORITZACIONS D'AUTONOMIA EN LES ENTREVISTES A LES FAMÍLIES. ....	308
TAULA 113. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO D'AUTONOMIA SEGONS LES FAMÍLIES.....	310
TAULA 114. FREQUÈNCIA DE RESPOSTES I CATEGORITZACIONS DE TREBALL EN EQUIP EN LES ENTREVISTES A LES FAMÍLIES...	311
TAULA 115. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO DE TREBALL EN EQUIP SEGONS LES FAMÍLIES. ....	313
TAULA 116. FREQUÈNCIA DE RESPOSTES I CATEGORITZACIONS D'IDENTITAT COMUNITÀRIA EN LES ENTREVISTES A LES FAMÍLIES. ....	314
TAULA 117. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO D'IDENTITAT COMUNITÀRIA SEGONS LES FAMÍLIES. ....	315
TAULA 118. FREQUÈNCIA DE RESPOSTES I CATEGORITZACIONS DE METAAPRENENTATGES EN LES ENTREVISTES A LES FAMÍLIES. ....	316
TAULA 119. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO DE METAAPRENENTATGES SEGONS LES FAMÍLIES.....	318
TAULA 120. FREQUÈNCIA DE RESPOSTES I CATEGORITZACIONS DE PARTICIPACIÓ EN LES ENTREVISTES A LES FAMÍLIES.....	319
TAULA 121. CARACTERÍSTIQUES CLAU DE LA DIMENSÍO DE PARTICIPACIÓ SEGONS LES FAMÍLIES. ....	320
TAULA 122. FREQUÈNCIA DE LES CATEGORIES TEMÀTIQUES RELATIVES ALS FACTORS D'EMPODERAMENT JUVENIL EN LES ENTREVISTES A FAMÍLIES. ....	321
TAULA 123. SÍNTESI DEL BIOGRAMA DEL JOVE 1.....	335
TAULA 124. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LES DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN EL RELAT DE VIDA DEL JOVE 1. ....	335
TAULA 125. MITJANES DE VALORACIÓ PER DIMENSIONS I ESCENARIS DE LA RÚBRICA DELS PROFESSIONALS DEL GRUP EDUCATIU A. ....	336
TAULA 126. SÍNTESI DEL BIOGRAMA DEL JOVE 2.....	338
TAULA 127. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LES DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN EL RELAT DE VIDA DEL JOVE 2. ....	338
TAULA 128. RESPOSTES I FREQUÈNCIA DE LES CATEGORITZACIONS PER DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN L'ENTREVISTA A LA FAMÍLIA DEL JOVE 2.....	339
TAULA 129. SÍNTESI DEL BIOGRAMA DEL JOVE 3.....	341

TAULA 130. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LES DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN L'ENTREVISTA 1 DEL RELAT DE VIDA DEL JOVE 3. ....	342
TAULA 131. RESPOSTES I FREQUÈNCIA DE LES CATEGORITZACIONS PER DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN L'ENTREVISTA A LA FAMÍLIA DEL JOVE 3. ....	342
TAULA 132. SÍNTESI DEL BIOGRAMA DEL JOVE 4. ....	344
TAULA 133. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LES DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN EL RELAT DE VIDA DEL JOVE 4. ....	344
TAULA 134. RESPOSTES I FREQUÈNCIA DE LES CATEGORITZACIONS PER DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN L'ENTREVISTA A LA FAMÍLIA DEL JOVE 4. ....	345
TAULA 135. MITJANES DE VALORACIÓ PER DIMENSIONS I ESCENARIS DE LA RÚBRICA DELS PROFESSIONALS DEL GRUP EDUCATIU B. ....	345
TAULA 136. SÍNTESI DEL BIOGRAMA DEL JOVE 5. ....	348
TAULA 137. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LES DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN EL RELAT DE VIDA DEL JOVE 5. ....	348
TAULA 138. RESPOSTES I FREQUÈNCIA DE LES CATEGORITZACIONS PER DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN L'ENTREVISTA A LA FAMÍLIA DEL JOVE 5. ....	348
TAULA 139. SÍNTESI DEL BIOGRAMA DEL JOVE 6. ....	351
TAULA 140. FREQUÈNCIA DE LES CODIFICACIONS DE LES DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN EL RELAT DE VIDA DEL JOVE 6. ....	351
TAULA 141. RESPOSTES I FREQUÈNCIA DE LES CATEGORITZACIONS PER DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN L'ENTREVISTA A LA FAMÍLIA DEL JOVE 6. ....	352

## Índex il·lustracions

IL·LUSTRACIÓ 1. EDAT DE RESPONSABILITAT PENAL DE LES PERSONES JOVES EN EL SISTEMA DE JUSTÍCIA JUVENIL. ....	49
IL·LUSTRACIÓ 2. MARC NORMATIU I LEGISLATIU SOBRE JUSTÍCIA JUVENIL. ....	62
IL·LUSTRACIÓ 3. CANVIS EN LA DESIGNACIÓ FORMAL DE LA MESURA DE CONVIVÈNCIA EN GRUP EDUCATIU. ....	73
IL·LUSTRACIÓ 4. FINALITATS, POSSIBILITATS I LIMITACIONS DE LA MESURA JUDICIAL DE CONVIVÈNCIA EN GRUP EDUCATIU. ....	80
IL·LUSTRACIÓ 5. RECAPITULACIÓ DEL CAPÍTOL 1. ....	86
IL·LUSTRACIÓ 6. DIMENSIÓ METODOLÒGICA DE LA RECERCA. ....	95
IL·LUSTRACIÓ 7. ESTRATÈGIES METODOLÒGIQUES I INSTRUMENTS DE RECERCA. ....	97
IL·LUSTRACIÓ 8. PLANIFICACIÓ ESTRATÈGICA PER REALITZAR ELS RELATS DE VIDA. ....	106
IL·LUSTRACIÓ 9. PROCÉS D'ANÀLISI CATEGORIAL-TEMÀTICA INDUCTIVA-DEDUCTIVA. ....	108
IL·LUSTRACIÓ 10. PROCÉS D'ANÀLISI CATEGORIAL-TEMÀTICA DE TIPUS INDUCTIU. ....	109
IL·LUSTRACIÓ 11. SECCIONS DEL QÜESTIONARI. ....	116
IL·LUSTRACIÓ 12. TRACTAMENT DE LES PREGUNTES DE L'ENTREVISTA. ....	126
IL·LUSTRACIÓ 13. PROCÉS DE TRANSFORMACIÓ I ADEQUACIÓ DE LES PREGUNTES DE L'ENTREVISTA. ....	127
IL·LUSTRACIÓ 14. RECAPITULACIÓ DEL CAPÍTOL 2. ....	134
IL·LUSTRACIÓ 15. RECAPITULACIÓ DEL CAPÍTOL 3. ....	356
IL·LUSTRACIÓ 16. INFOGRAFIA SOBRE ORIENTACIONS PER A LA INTERVENCIÓ EMPODERADORA EN L'ÀMBIT DE LA JUSTÍCIA JUVENIL. ....	381
IL·LUSTRACIÓ 17. RECAPITULACIÓ DEL CAPÍTOL 4. ....	386

## Índex gràfics

GRÀFIC 1. FREQUÈNCIA DE LES CATEGORIES PER DIMENSIONS D'EMPODERAMENT EN ELS RELATS DE VIDA. ....	138
GRÀFIC 2. EVOLUCIÓ DEL DESENVOLUPAMENT DE LA DIMENSIÓ D'AUTOESTIMA. ....	142
GRÀFIC 3. EVOLUCIÓ DEL DESENVOLUPAMENT DE LA DIMENSIÓ DE RESPONSABILITAT. ....	150
GRÀFIC 4. EVOLUCIÓ DEL DESENVOLUPAMENT DE LA DIMENSIÓ D'EFICÀCIA. ....	157
GRÀFIC 5. EVOLUCIÓ DEL DESENVOLUPAMENT DE LA DIMENSIÓ DE CAPACITAT CRÍTICA. ....	163
GRÀFIC 6. EVOLUCIÓ DEL DESENVOLUPAMENT DE LA DIMENSIÓ D'AUTONOMIA. ....	168
GRÀFIC 7. EVOLUCIÓ DEL DESENVOLUPAMENT DE LA DIMENSIÓ DE TREBALL EN EQUIP. ....	174
GRÀFIC 8. EVOLUCIÓ DEL DESENVOLUPAMENT DE LA DIMENSIÓ D'IDENTITAT COMUNITÀRIA. ....	181
GRÀFIC 9. EVOLUCIÓ DEL DESENVOLUPAMENT DE LA DIMENSIÓ DE METAAPRENENTATGES. ....	188
GRÀFIC 10. EVOLUCIÓ DEL DESENVOLUPAMENT DE LA DIMENSIÓ DE PARTICIPACIÓ. ....	194
GRÀFIC 11. EVOLUCIÓ DE LES DIMENSIONS D'EMPODERAMENT JUVENIL EN ELS RELATS DE VIDA. ....	199
GRÀFIC 12. FREQUÈNCIA DE LES DIMENSIONS I INDICADORS D'EMPODERAMENT JUVENIL EN EL QÜESTIONARI. ....	231
GRÀFIC 13. MITJANES DE VALORACIÓ DELS GRUPS EDUCATIUS EN RELACIÓ AMB L'EMPODERAMENT JUVENIL. ....	240
GRÀFIC 14. MITJANA I DESVIACIÓ TÍPICA DELS INDICADORS D'AUTOESTIMA. ....	242
GRÀFIC 15. MITJANA I DESVIACIÓ TÍPICA DELS INDICADORS DE RESPONSABILITAT. ....	244
GRÀFIC 16. MITJANA I DESVIACIÓ TÍPICA DELS INDICADORS D'EFICÀCIA. ....	246
GRÀFIC 17. MITJANA I DESVIACIÓ TÍPICA DELS INDICADORS DE CAPACITAT CRÍTICA. ....	248
GRÀFIC 18. MITJANA I DESVIACIÓ TÍPICA DELS INDICADORS D'AUTONOMIA. ....	250
GRÀFIC 19. MITJANA I DESVIACIÓ TÍPICA DELS INDICADORS DE TREBALL EN EQUIP. ....	252
GRÀFIC 20. MITJANA I DESVIACIÓ TÍPICA DELS INDICADORS D'IDENTITAT COMUNITÀRIA. ....	254
GRÀFIC 21. MITJANA I DESVIACIÓ TÍPICA DELS INDICADORS DE METAAPRENENTATGES. ....	256
GRÀFIC 22. MITJANA I DESVIACIÓ TÍPICA DELS INDICADORS DE PARTICIPACIÓ. ....	258
GRÀFIC 23. PUNTUACIONS MITJANES DELS INDICADORS PER ESCENARIS. ....	259
GRÀFIC 24. DIFERÈNCIES ENTRE GRUPS EDUCATIUS SOBRE LA VALORACIÓ DE LES DIMENSIONS. ....	262
GRÀFIC 25. DIFERÈNCIES ENTRE PERFILS PROFESSIONALS SOBRE LA VALORACIÓ DE LES DIMENSIONS. ....	264
GRÀFIC 26. DIFERÈNCIES ENTRE TORNS LABORALS DELS EDUCADORS/ES SOCIALS SOBRE LA VALORACIÓ DE LES DIMENSIONS. ....	266
GRÀFIC 27. FREQUÈNCIA DE LES CATEGORIES DE PRÀCTIQUES PER CONTRIBUIR A L'EMPODERAMENT JUVENIL EN L'ANÀLISI DE LES RÚBRIQUES. ....	275
GRÀFIC 28. FREQUÈNCIA DE LES CATEGORIES DE BARRERES PER L'EMPODERAMENT EN L'ANÀLISI DE LES RÚBRIQUES. ....	281
GRÀFIC 29. FREQUÈNCIA DE LES CATEGORIES DE MÈTODES I ESTRATÈGIES PER A LA PROMOCIÓ DE L'EMPODERAMENT JUVENIL EN L'ANÀLISI DE LES RÚBRIQUES. ....	285
GRÀFIC 30. FREQUÈNCIA DE LES CATEGORIES PER DIMENSIONS D'EMPODERAMENT JUVENIL EN LES ENTREVISTES. ....	295

## PUBLICACIONES DERIVADAS DE LA TESI

- Trull, C., i Soler, P. (2019). Revisión de la legislación relativa al sistema de justicia juvenil en clave de educación y empoderamiento. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 15(3), 108-114. [http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu\\_articulos.asp](http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp)
- Trull, C. (2019). El empoderamiento en los jóvenes que cumplen la Medida de Convivencia en Grupo Educativo en Cataluña. En J. Longás i J. Vilar (Ed.), *La Pedagogía Social en un entorno VICA: ¿viejos problemas, nuevas perspectivas? Comunicaciones y Conclusiones. Congreso Internacional SIPS 2019/ XXXII Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social* (p. 75-78). Ediciones Blanquerna. <https://congressos.blanquerna.edu/sips2019/wp-content/uploads/2020/01/Libro-de-actas-Congreso-SIPS-2019.pdf>
- Trull, C. (2020). Exploring youth empowerment in the field of juvenile justice. En M. Solà (Ed.), *III Conference of Pre-doctoral Researchers Abstract Book* (p. 80-81). Universitat de Girona. <http://hdl.handle.net/10256/18341>
- Trull, C., i Soler, P. (2020). El impacto de la medida de convivencia en grupo educativo de justicia juvenil según la opinión de las personas jóvenes. *RES, Revista de Educación Social*, 30, 157-168. <https://eduso.net/res/revista/30/el-tema-experiencias/el-impacto-de-la-medida-de-convivencia-en-grupo-educativo-de-justicia-juvenil-segun-la-opinion-de-las-personas-jovenes>
- Trull, C., i Soler, P. (2020). El empoderamiento de los jóvenes en centros de justicia juvenil: Análisis desde la dimensión colectiva / The empowerment of young people in juvenile justice centers: Analysis from the collective dimension. En M. del M. García, A. Amaro, R. Burgos, i E. Moles (Coords.). *Acción social y educativa para la inclusión y reinserción desde el contexto penitenciario. Libro de Actas del IV Congreso CIASE 2020* (p. 187-188). Fórum Internacional de Comunicación y Relaciones públicas (Fórum XXI).
- Trull-Oliva, C., i Soler-Masó, P. (2021). The opinion of young people who have committed violent child-to-parent crimes on factors that enhance and limit youth empowerment. *Children and Youth Services Review*, 120(105756), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105756>
- Trull, C., i Soler, M. (2021). El empoderamiento de los jóvenes en centros de justicia juvenil: Análisis desde la dimensión colectiva. En F. Añaños, M. García-Vita, i A. Amaro (Coords.). *Justicia social, género e intervención socioeducativa*. Ediciones Pirámide [en premsa]

*Al meu pare, per ser una gran font d'energia des del cel.*

*A la meva família, per la seva estima i confiança incondicional.*

*A la meva parella, per ser-hi sempre, amb amor.*

*A les amistats, pel seu suport constant.*

*Als companys i a les companyes de la universitat, per ensenyar-me a créixer.*

*Aquest treball s'ha realitzat amb el suport de la Secretaria d'Universitats i Recerca del Departament d'Empresa i Coneixement de la Generalitat de Catalunya i del Fondo Social Europeo (FSE), a través del finançament d'un ajut per a la contractació de personal investigador novell (FI 2018-2021).*

*Així mateix, s'ha dut a terme amb el suport i la col·laboració de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil de la Generalitat de Catalunya, i especialment de l'Àrea de Medi Obert i de l'equip de professionals dels grups educatius de justícia. També, de l'Institut d'Investigació Educativa (IRE), del Departament de Pedagogia de la Universitat de Girona, i de l'equip HEBE.*

## AGRAÏMENTS

La tesi doctoral m'ha fet veure que amb constància, dedicació i esforç, tot és possible. I és que la seva elaboració ha estat un llarg camí de riures i plors, d'il·lusions i decepcions. Tot, en el seu conjunt, m'ha fet aprendre i remodelar habilitats, actituds i coneixements útils i necessaris per a la vida present i futura. Es podria dir, per tant, que la recerca ha suposat un repte professional i personal molt enriquidor, el qual no podria haver assolit sense l'acompanyament, el suport i l'estima de totes les persones que m'envolten.

En primer lloc, recordar una gran persona que ens va deixar durant el transcurs d'aquesta tesi, la Pilar Heras, directora general d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil de Catalunya. Gràcies a ella, aquesta recerca s'ha pogut materialitzar. Era una persona que confiava fermament en la pedagogia i l'educació per a la reinserció, la inclusió i la cohesió social de les persones joves. Del Departament de Justícia, també vull fer un sincer agraïment a en Josep Gispert, a la Maria Àngels Artacho, a l'Elisenda Camps, a la Marta Seguí i a l'Andrea Mora. La seva predisposició i col·laboració han estat imprescindibles per a la realització d'aquest treball.

En segon lloc, agrair la gran tasca de supervisió i de mentoria que ha realitzat el meu director de tesi, en Pere Soler. Des de l'humor i la professionalitat que el caracteritza, ha sabut estar present en tot el procés i no ha deixat que mai em sentís sola. També, agrair la seva passió per la feina perquè ha estat clau per despertar en mi l'interès per la investigació i la docència.

En tercer lloc, mencionar la Universitat de Girona i, concretament, tot el personal (PDI i PAS) de la Facultat d'Educació i Psicologia. Són persones que sempre han estat predisposades a guiar-me i ajudar-me en tot allò que m'ha estat necessari. Destacar la confiança, el suport i l'acompanyament que m'han ofert l'Anna Planas i la Maria Pallisera. L'any 2012 vaig iniciar el meu cicle universitari sent jo alumna i elles professores del Grau en Educació Social. Des de llavors, hem estat compartint projectes i experiències acadèmiques fins arribar, a dia d'avui, a completar aquesta tesi doctoral ben a prop les unes de les altres.

En quart lloc, fer un agraïment extensible a tot l'equip HEBE. Gràcies a l'acolliment, les relacions i les dinàmiques de treball que impulsen, aconsegueixen fomentar l'evolució i el progrés de les persones investigadores joves. També, fer un agraïment al Grup de recerca en infància, joventut i comunitat LIBERI, per la seva voluntat d'aprendre i construir des del diàleg, la cooperació i l'horitzontalitat.

En cinquè lloc, m'agradaria fer un especial agraïment a aquelles persones que, a títol individual, han estat molt presents en aquesta etapa. A la Mireia Sala, a la Roser

Bech i a en Quim Blanco, per ajudar-me amb els càlculs estadístics, en la correcció lingüística i en la maquetació del treball. A la Laura Corbella, a la Sonia Pérez i a l'Àngela Janer, per haver compartit amb mi l'experiència de fer una tesi doctoral des de la proximitat, l'empatia i l'amistat. Als meus amics i amigues, pels consells, els ànims i les estones de diversió i de desconexió, malgrat la distància i els confinaments viscuts. Gràcies Irene, David, Gemma, Neus, Joan B., Carol, Anna, Carmen, Joan R., M<sup>a</sup> Àngels, Manel, Cèlia, Reyes, Roser, Aida, Judit, Clara, Clàudia, Laura, Silvia, Coralí, Gerard...

Finalment, voldria agrair la presència i el suport constant de la meva família. A la meva mare, per impulsar el meu esperit de lluita i de superació. Al meu germà i al meu nebot, per la companyia i les mostres d'estima. A la meva àvia, pel seu interès i preocupació. A la meva parella, per la seva comprensió i cura diària. I, per descomptat, al meu pare, per demostrar que no cal ser-hi físicament per guiar-me i acompanyar-me en la vida.

## Resum

El present treball indaga en els processos d'empoderament de joves que han complert la mesura judicial de convivència en grup educatiu de medi obert a Catalunya per delictes de violència filio-parental, amb l'objectiu de valorar l'impacte de la intervenció socioeducativa en aquests casos. La hipòtesi del treball sosté que el recurs judicial incideix positivament en la capacitat de les persones joves per decidir i actuar amb responsabilitat i criteri propi, dins d'un marc de convivència i de col·lectivitat.

Per conèixer i avaluar l'efectivitat de les accions emprades pel sistema de justícia juvenil i, concretament, dels seus grups educatius, s'explora el treball, el progrés i l'evolució de les dimensions d'empoderament en les persones joves que compleixen la mesura judicial, així com els factors que afavoreixen o bé dificulten aquest procés. La recerca es porta a terme a partir de la visió i de l'experiència particular de persones joves, de famílies i de professionals de la intervenció educativa; es parteix dels dos únics grups educatius de medi obert de justícia existents a Catalunya, amb els equips professionals implicats en aquests centres, i amb totes les persones joves que hi han assistit. S'aconsegueix obtenir resposta de 19 joves, dels quals s'acaba fent un seguiment i anàlisi en profunditat de 6 i de les seves respectives famílies. Els resultats empírics s'analitzen amb una lògica inductiva-deductiva basada en la teoria fonamentada; s'estructuren a partir de la bateria de dimensions i indicadors d'empoderament juvenil del Projecte HEBE (Planas, Trilla, et al., 2016; Proyecto HEBE, 2019; Soler-Masó, 2020), i d'espais i agents, moments i processos per l'empoderament juvenil (Llena-Berñe et al., 2017; Soler et al., 2017).

Els resultats permeten diferenciar tres grans blocs vinculats amb els objectius generals de la recerca: el primer està relacionat amb el desplegament de les dimensions d'empoderament juvenil, el segon amb les potencialitats i limitacions d'aquest procés i el tercer amb orientacions pràctiques que poden afavorir l'empoderament en l'àmbit de la justícia juvenil. Quan s'aprofundeix en aquests blocs es demostra que, des de la mesura de convivència en grup educatiu de justícia, es promouen les habilitats i les capacitats empoderadores, principalment aquelles que tenen una perspectiva més individual i personal com l'autoestima o l'eficàcia. Manquen, però, pràctiques educatives que posin una major èmfasi en l'activitat social i col·lectiva de les persones joves. Es recomana proporcionar un context amb polítiques públiques favorables i transversals per oferir accions socioeducatives empoderadores i de qualitat.

**Paraules clau:** empoderament, joves, justícia juvenil, violència filio-parental, Catalunya

## Resumen

El presente trabajo indaga en los procesos de empoderamiento de jóvenes que han cumplido la medida judicial de convivencia en grupo educativo de medio abierto en Cataluña por delitos de violencia filioparental, con el objetivo de valorar el impacto de la intervención socioeducativa en estos casos. La hipótesis del trabajo sostiene que el recurso judicial incide positivamente en la capacidad de las personas jóvenes para decidir y actuar con responsabilidad y criterio propio, dentro de un marco de convivencia y de colectividad.

Para conocer y evaluar la efectividad de las acciones utilizadas por el sistema de justicia juvenil y, concretamente, de sus grupos educativos, se explora el trabajo, el progreso y la evolución de las dimensiones de empoderamiento en las personas jóvenes que cumplen la medida judicial, así como los factores que favorecen o bien dificultan este proceso. La investigación se lleva a cabo a partir de la visión y de la experiencia particular de personas jóvenes, de familias y de profesionales de la intervención educativa; se parte de los dos únicos grupos educativos de medio abierto de justicia existentes en Cataluña, con los equipos profesionales implicados en estos centros, y con todas las personas jóvenes que han asistido. Se consigue obtener respuesta de 19 jóvenes, de los cuales se acaba haciendo un seguimiento y análisis en profundidad de 6 y de sus respectivas familias. Los resultados empíricos se analizan con una lógica inductiva-deductiva basada en la teoría fundamentada; se estructuran a partir de la batería de dimensiones e indicadores de empoderamiento juvenil del Proyecto HEBE (Planas, Trilla, et al., 2016; Proyecto HEBE, 2019; Soler-Masó, 2020), y de espacios y agentes, momentos y procesos para el empoderamiento juvenil (Llena-Berna et al., 2017; Soler et al., 2017).

Los resultados permiten diferenciar tres grandes bloques vinculados con los objetivos generales de la investigación: el primero está relacionado con el desarrollo de las dimensiones de empoderamiento juvenil, el segundo con las potencialidades y limitaciones de este proceso y el tercero con orientaciones prácticas que pueden favorecer el empoderamiento en el ámbito de la justicia juvenil. Cuando se profundiza en estos bloques se demuestra que, desde la medida de convivencia en grupo educativo de justicia, se promueven las habilidades y las capacidades empoderadoras, principalmente aquellas que tienen una perspectiva más individual y personal como la autoestima o la eficacia. Faltan, sin embargo, prácticas educativas que pongan mayor énfasis en la actividad social y colectiva de las personas jóvenes. Se recomienda proporcionar un contexto con políticas públicas favorables y transversales para ofrecer acciones socioeducativas empoderadoras y de calidad.

**Palabras clave:** empoderamiento, jóvenes, justicia juvenil, violencia filioparental, Catalunya

## Abstract

The present work investigates the empowerment processes of young people who have complied with the judicial ruling of living in an open educational group in Catalonia for having committed crimes of child-to-parent violence, the aim being to assess the impact of socio-educational intervention in these cases. The working hypothesis holds that the judicial ruling has a positive impact on young people's ability to decide and act out of their own responsibility and judgment within a framework of coexistence and community.

In order to determine and evaluate the effectiveness of the actions employed by the youth justice system and, specifically, its educational groups, this study explores the work done by young people who have complied with the aforementioned judicial ruling and their progress and evolution in relation to dimensions of empowerment, as well as the factors that favour or hinder this process. The research is based on the views and experiences of the young people themselves, in addition to those of their families and professionals in educational intervention. It focuses on young people who have attended the only two existing open justice education groups in Catalonia and the professional teams at those centres. Responses were obtained from 19 young people, with in-depth follow-up and analysis being conducted for 6 of them and their respective families. The empirical results are analysed using an inductive-deductive logic based on grounded theory and structured around the battery of youth empowerment dimensions and indicators devised as part of the HEBE Project (Planas, Trilla, et al., 2016; Proyecto HEBE, 2019; Soler-Masó, 2020), and the spaces, agents, moments and processes that prior research has found to affect youth empowerment (Llena-Berñe et al., 2017; Soler et al., 2017).

The results allow us to identify three major blocks linked to the general aims of the research: the first is related to the deployment of youth empowerment dimensions, the second the potential and limitations of this process and the third practical guidelines that can foster empowerment in the field of youth justice. Further analysis of these blocks based on a measure of coexistence in an educational youth justice group reveals that empowering skills and abilities are promoted, mainly those that have a more individual and personal perspective, such as self-esteem or efficacy. However, there is a lack of educational practices that place greater emphasis on social and collective activity among young people. It is recommended that a context with favourable and cross-disciplinary public policies be provided to offer this population empowering and high-quality socio-educational actions.

**Keywords:** empowerment, youth, juvenile system, child-to-parent violence, Catalonia

La tesi doctoral ha tingut sensibilitat vers la igualtat de gènere utilitzant, en la mesura del possible, un llenguatge no sexista al llarg de tot el document. S'ha elaborat seguint les recomanacions del Servei de Llengües de la Universitat de Girona. Per aquest motiu, s'han utilitzat estratègies lingüístiques que inclouen la diversitat de gèneres. Per aquelles situacions en què això no és possible perquè dificulta o fa incompreensible la lectura o la correcta interpretació del text, s'ha optat per la forma normativa del masculí genèric pròpia de la llengua catalana. Per tant, sense cap intenció discriminatòria i, únicament, per qüestions lingüístiques, s'ha de tenir en compte que la utilització ocasional del masculí fa referència tant a homes com a dones.

En la mateixa direcció de simplificar i facilitar la lectura, s'ha emprat generalment el concepte de «joves» per a referir-se a persones joves menors i majors de 18 anys, malgrat el llenguatge jurídic contempla com a menors les persones que tenen entre 14 i 17 anys i com a joves les persones que tenen 18 anys o més.

## Introducció

La societat en què vivim està regida per unes pautes de comportament i normes socials, legislades o no, que permeten la convivència i l'establiment d'un determinat tipus d'ordre social. Què passa quan una persona no compleix aquestes normes socials? Aquest dilema ha existit al llarg de la història, però no sempre s'ha abordat de la mateixa manera ni ha tingut les mateixes respostes en els diferents països. Cada país ha anat estructurant la seva pròpia manera de fer, ser i sentir davant del conflicte que genera un delictes. Deixar la persona en llibertat, tancar-la i reduir-la en un espai o, fins i tot, matar-la, són algunes de les diferents mesures de control i de càstig que s'executen per evitar que la persona transgredeixi l'ordre establert.

Des de l'òptica del present treball, sempre s'hauria de poder actuar educativament amb aquestes persones. Aquest acció, però, requereix temps, paciència, constància i implicació, alhora que se li associen riscos. La pressió social exigeix respostes immediates, seguretat, control i, sobretot, garanties que no es tornarà a cometre el delictes. Es justifica, d'aquesta manera, l'aplicació d'un poder en forma de control que el que vol fer és redreçar vides. És un poder que s'exerceix en espais privats i ocults mitjançant procediments disciplinaris amb la intencionalitat de sotmetre a les persones delinqüents a les exigències de la societat. Es pretén d'aquesta manera disposar d'individus controlables i governables (Ball, 1990; Foucault, 2002). Això fa que moltes vegades la tasca educativa sigui molt difícil o, fins i tot, que no es pugui portar a terme. I és que els moviments socials i les dinàmiques de poder fan de l'educació un element de conflicte i de lluita (Apple, 2015). Però... què és el que prioritzem? L'educació o el control? Com s'aprèn a gestionar la llibertat? Aquesta tesi tracta d'alguna manera aquests interrogants, des de l'àmbit de la justícia juvenil.

Estem davant d'un tema que s'ha parlat i treballat molt des de la psicologia i la criminologia, i no tant des d'una perspectiva educativa. D'aquí la motivació de donar un enfocament nou i innovador a un àmbit tant específic i complex com la justícia juvenil. Representa una oportunitat per explicitar les contradiccions entre el model de control propi de la justícia i la capacitat transformadora i crítica pròpia de l'empoderament social i educatiu.

La joventut és l'ara, és el present del futur immediat de la societat actual. Segons l'Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2018) el futur és incert i no es pot predir, però hem d'estar oberts i preparats per assumir el repte de l'educació, des de ja, en totes les esferes de la vida, fins i tot des de les àrees més institucionals com les del sistema de justícia juvenil. I és que no hi ha futur sense un present, i el nostre present és la joventut.

## **Capítol 1. FONAMENTACIÓ TEÒRICA**

Aquest capítol exposa la fonamentació teòrica de la recerca i emmarca, bibliogràficament, els conceptes clau que es tracten al llarg de la investigació. Construeix les bases teòriques que contextualitzen i justifiquen la seva realització.

## 1.1 Empoderament

Com diuen Úcar et al. (2016), empoderament esdevé un concepte molt ambigu i imprecís, principalment, per dos motius: 1) pel seu ús versàtil en cada una de les disciplines. Té molts significats i connotacions diverses; 2) perquè pot aplicar-se a diferents processos, situacions o, fins i tot, àrees de la vida quotidiana. Existeixen moltes definicions, així com implicacions vinculades a aquesta terminologia. La diversitat d'interpretacions permet diferenciar, com a mínim, quatre tipus d'enfocaments (Úcar et al., 2016):

- a) *Econòmic*, orientat a accedir a les capacitats i habilitats necessàries per poder subsistir amb autonomia i seguretat, així com tenir major control i domini sobre els recursos (Simbar et al., 2017).
- b) *Polític*, concebut com una manera de millorar la qualitat de vida de les persones a través de la mobilització ciutadana i de l'acció col·lectiva (Crespo et al., 2007; Luttrell et al., 2009). Implica major elecció i decisió, agència i participació en la presa de decisions de la societat (Sundström et al., 2017).
- c) *Cultural*, interpretat en la mesura que les persones redefeixen i recreen regles, normes i pràctiques culturals i simbòliques (Luttrell et al., 2009). S'originen aliances veïnals, atracció per la centralitat i el patrimoni cultural de l'espai on es viu, etc. (Rius-Ulldemolins i Posso, 2016).
- d) *Social i educatiu*, identificat com un procés que fomenta el protagonisme de les persones (Crespo et al., 2007). Hi ha un exercici real del poder de decidir i actuar per tenir control de la pròpia vida (Luttrell et al., 2009). El plantejament contempla consciència, confiança en un mateix i autonomia per elegir i actuar a la vida (Gill et al., 2019).

Part d'aquests enfocaments fan referència a la visió més individualista del concepte, en el sentit que defensen la capacitat emprenedora de la persona per esdevenir un subjecte empoderat. Transfereixen tota la responsabilitat a l'individu perquè aquest pugui sobreviure i decidir sobre la seva vida. Altres enfocaments subratllen la importància de l'entorn social, sense obviar l'aspecte més individual de la paraula. En l'actualitat, els enfocaments individuals són més predominants i acceptats (Ayuste i Trilla, 2020; Ryyänen i Nivala, 2017), el que fa que sovint es malinterpreti el sentit de l'empoderament. Davant d'aquesta situació, Ayuste i Trilla (2020) es mostren crítics ja que consideren que la concepció predominant que centra tota la responsabilitat en la persona no permet qüestionar l'ordre social establert. Ryyänen i Nivala (2017) creuen que el més adequat i propi en l'àmbit de l'educació és parlar d'emancipació.

És per això que és important l'ús que es fa d'aquest concepte i la perspectiva des de la qual s'interpreta, ja que permet duu a terme un tipus d'intervenció o una altra.

Aquesta recerca es regeix per l'enfocament social i educatiu, ja que és la perspectiva que permet identificar i aprofundir, en subjectes portadors de drets, el finançament d'habilitats –enteses com a conjunt de destreses que promouen l'empoderament– com ara l'autoestima, l'autonomia o la participació de les persones (Trull, 2016). Aquesta opció implica canviar, millorar o transformar pràctiques reforçant el potencial de cada individu, el de la seva família i el de la comunitat que l'integra. D'aquesta manera, la intencionalitat socioeducativa d'aquesta anàlisi també contribueix a la restauració d'esquemes, metodologies, eines o estratègies d'intervenció (Jarczyńska i Walczak, 2017).

Segons Bacqué i Biewener (2016), hi ha tres grans models teòrics, sociopolítics i ideològics que emmarquen el concepte d'empoderament. El primer és el *model radical*, que es nodreix de les teories de l'educació, de la transformació i del canvi social de Paulo Freire i dels moviments feministes dels anys 60. Es qüestiona el sistema capitalista tot apostant per la transformació social, l'autodeterminació, el reconeixement de les persones i grups i la redistribució dels recursos. El segon seria el *model social-liberal*, associat amb figures com Woodrow Wilson o John Maynard Keynes, defensors del liberalisme social. Es legitima el rol de l'Estat i no se'n qüestiona l'estructura. És l'Estat qui promou els drets civils i redueix les desigualtats. Es persegueix la regulació social a través de la igualtat, de les oportunitats, de la bona governança o de la lluita contra la pobresa. El darrer és el *model neoliberal*, que és el que correspon a una racionalitat política que dissemina els valors del mercat en les polítiques socials. Això no significa que l'Estat desaparegui sinó que, simplement, es posa al servei del mercat. Sense qüestionar les desigualtats socials, cal que les persones estiguin integrades al món del treball i del consum, a més de ser gestores de la seva pròpia vida.

Aquest treball de recerca es posiciona en el model radical i, en paraules de Ziegelmeyer (2018) concep el poder com a sinònim de poder actuar, d'agència. Les persones han de recuperar el seu jo podent actuar en base a què volen, senten o necessiten. Evidentment, aquest empoderament es realitza dins un context comunitari que s'ha de respectar i del qual s'espera una aportació compartida i responsable.

L'empoderament, des d'una perspectiva del model radical, està estretament vinculat a les propostes de la pedagogia crítica d'autors com Giroux, Freire, McLaren, entre d'altres. La pedagogia crítica vetlla per la formació i l'aprenentatge ètic i polític per afavorir la producció de subjectivitats, processos de construcció i consolidació de valors i pràctiques socials, de socialització (Ortega, 2009). Entenem, d'aquesta manera, que l'empoderament facilita la reflexió crítica sobre el posicionament personal en les estructures socials, polítiques i històriques del moment (Liebenberg, 2018).

Tot i que figuren múltiples definicions d'empoderament, la vessant social i educativa que l'emmarca permet aportar alguns criteris a l'ambigüitat que se li

atribueixen. Convé, però, revisar l'anàlisi lingüística del terme *empowerment* per veure quins elements el conformen:

El primer és *power* que significa 'poder' en anglès. El segon és el prefix *em-*, que, agregat a *power*, expressa un moviment d'accés al poder. Associant aquests dos elements es forma el verb *empower*, que expressa un augment de poder. L'últim element és el sufix *-ment* que suggereix el resultat d'augment de poder (Zambrano et al., 2009).

Hi ha una clara referència al poder que es desenvolupa i que s'adquireix (Sadan, 2004). Per aquest motiu San Pedro (2006) entén per empoderament el procés de transformació on s'adquireix poder i control per prendre decisions i assolir objectius propis. Benamar et al. (2010) ho defineixen com un procés que fomenta el poder i la capacitat de decisió de l'individu aportant, d'aquesta manera, més influència en el seu entorn i en la seva vida. En tot cas, s'entén comunament com la potenciació de la persona, centrant-se en l'elecció, l'agència i l'autoconsciència (Henriksen, 2017). A partir d'aquestes interpretacions i per tal de delimitar el treball que es realitza en aquesta recerca, l'empoderament s'entendrà com:

el proceso que incrementa las posibilidades de que una persona pueda decidir y actuar de forma consecuente sobre todo aquello que afecta a su propia vida, participar en la toma de decisiones e intervenir de forma compartida y responsable en lo que afecta a la colectividad de la que forma parte. (Soler et al., 2017, p. 22)

L'empoderament inclou tant processos com resultats. Segons King et al. (2013), els processos brinden oportunitats i possibilitats perquè les persones desenvolupin habilitats, prenguin decisions i esdevinguin resolutius; i els resultats inclouen les conseqüències dels intents de guanyar control en la comunitat i vers un mateix. Quant a processos, hi ha moltes activitats, accions o estructures que empoderen, com per exemple participar en mobilitzacions comunitàries o independitzar-se. El resultat de tals processos respon a un nivell d'habilitació o capacitació com ara mobilitzar recursos. És el que permet valorar les conseqüències dels processos (Perkins i Zimmerman, 1995). Ara bé, segons Soler et al. (2017), perquè els processos es puguin donar en plenitud fa falta, d'una banda, que el subjecte disposi de les capacitats necessàries per decidir i actuar en conseqüència i, de l'altra, que l'entorn així ho possibiliti. Per assolir l'empoderament real no només s'han de tenir en compte les condicions internes de la persona. Els elements externs com normes i pressions socials o condicions econòmiques, polítiques o legals també influeixen en aquest procés.

Zimmerman (2000) manifesta l'existència de tres nivells d'empoderament: l'individual, el comunitari i l'organitzacional.

- 1) *Empoderament individual*. Enforteix la capacitat de la persona per prendre les seves pròpies decisions. Es desenvolupa la consciència crítica i la competència per actuar (Bacqué i Biewener, 2016).
- 2) *Empoderament comunitari*. A través de l'acció comunitària, es fa possible la transformació social (Bacqué i Biewener, 2016). Es reforça la capacitat de participar de manera conjunta per aconseguir els objectius definits col·lectivament (Fatima et al., 2015).
- 3) *Empoderament organitzacional*. Possibilita el desenvolupament d'actuar amb i sobre d'algú o d'alguna cosa (Bacqué i Biewener, 2016). S'incrementa la productivitat i, en conseqüència, l'efectivitat del sistema a través del poder, del control i de l'autoritat als subordinats (Jáimez i Bretones, 2011).

L'empoderament requereix la combinació d'aquests tres nivells. Perquè cadascú es posicioni i assumeixi la seva responsabilitat en un procés de canvi, millora o transformació cal que hi hagi confiança per actuar i controlar la pròpia vida, consideració per part del grup per a l'acció col·lectiva i consciència de les desigualtats de poder (Bacqué i Biewener, 2016).

Tots tres nivells aporten processos i resultats diferents, però complementaris per esdevenir un subjecte empoderat. L'empoderament individual afavoreix la transformació personal a través de l'esforç per exercir control sobre les pròpies conductes i per adquirir poder per decidir i ser autosuficient. El comunitari fomenta un teixit social sòlid que inclou les persones, grups socials i organitzacions (Crespo et al., 2007). L'organitzacional implica les polítiques, pràctiques i estructures organitzatives. Fa que aquestes redistribueixin el poder de tal manera que ofereixin major llibertat per decidir i actuar en la pròpia vida (Ghani et al., 2015).

Cada un d'aquests tres nivells parteix de diferents punts de vista: la persona, la comunitat i l'organització. En aquest treball ens centrem en l'empoderament individual, el nivell que fa referència a la persona. Podem posar el focus en dimensions de caràcter més personal (autoestima, capacitat crítica...) o dimensions més col·lectives (identitat comunitària, treball en equip...). Es fa referència a la dimensió més col·lectiva quan volem veure en quina mesura la persona s'implica i es vincula amb altres persones i amb la comunitat. Empoderar-se al marge del context no té sentit; un s'empodera en relació amb l'entorn i els altres. A través de la participació i la convivència, de la comprensió crítica de l'entorn i de l'establiment de vincles es possibilita, també, l'empoderament individual.

### 1.1.1 Empoderament juvenil

L'adolescència i la joventut s'entén com una fase vital del desenvolupament de les persones, on experimenten canvis biològics i psicosocials similars. El ritme, la intensitat i la profunditat d'aquests canvis poden variar en funció del context social, cultural, històric, econòmic i polític del territori (Aldeas Infantiles SOS LAAM, 2017). Navarrete et al. (2006) afegixen que cal considerar l'edat com element que identifica aquesta etapa. Aquests autors diuen que és una categoria distintiva i finita que actualment es defineix partint de la pertinença al grup d'edat d'entre 14 i 30 anys. Ara bé, considerem que l'edat és un referent insuficient ja que la joventut emergeix i reemergeix, es descobreix i redescobreix contínuament al ritme que el canvi social augmenta (Chisholm et al., 2011). Per aquest motiu, ens centrarem en el significat i la representació social de la joventut, principalment, en relació amb els canvis psicosocials que s'experimenten en aquesta etapa.

Segons Henze (2015), la joventut és una etapa d'experimentació de rols i identitats on les persones es preparen per esdevenir subjectes amb ple dret. L'exploració i consolidació d'aprenentatges i coneixements es donen en resposta a tres reptes propis d'aquesta etapa (Eddy, 2014):

- I. Lluita per passar de la dependència a la independència de les figures parentals.
- II. Integració social a través del grup d'amistats i de l'establiment de relacions individuals més íntimes per poder compartir pensaments i sentiments.
- III. Desenvolupament i consolidació de la pròpia identitat.

L'impàs a la vida adulta es caracteritza per ser un període d'emancipació, autosuficiència i transitorietat. Aquesta transició implica des de desenvolupar formes de vida independents o formar una família, fins a desenvolupar el compromís cívic tot assumint el paper d'un ciutadà actiu, social i políticament compromès (Willems et al., 2015). Les persones joves comencen a actuar amb major autonomia familiar, social, laboral... i a assumir responsabilitats i consciència de drets i deures. La joventut no només és una etapa d'aprenentatge, sinó també de construcció i d'afirmació de la plena ciutadania (Agudo i Albornà, 2011). És una etapa, per tant, on sorgeixen necessitats i característiques particulars, que requereixen de l'abordatge de les diferents dimensions d'empoderament per tal d'assegurar el creixement eficient de les persones joves a través de la superació de situacions específiques mitjançant l'adquisició de competències (Úcar et al., 2016).

El Projecte HEBE<sup>1</sup> elabora una bateria de dimensions i indicadors d'empoderament juvenil (Taula 1) que aporten informació sobre com, quan i quines característiques han de tenir les accions i els processos d'empoderament juvenil. Aquesta bateria és el resultat d'un procés metodològic que va incloure 3 fases de construcció i validació: (1) el contrast amb la bibliografia científica especialitzada en empoderament juvenil des d'una perspectiva socioeducativa; (2) la validació per 12 experts (6 acadèmics i 6 professionals); i (3) el contrast amb la pràctica a partir de 4 processos d'avaluació participativa (amb joves d'entre 16 i 24 anys) i 6 relats de vida (amb joves d'entre 24 i 29 anys) (Planas, Trilla, et al., 2016; Planas, Úcar, et al., 2016; Proyecto HEBE, 2019; Soler-Masó, 2020; Úcar et al., 2016).

**Taula 1.** Bateria de dimensions i indicadors d'empoderament juvenil del Projecte HEBE.

<b>Dimensions</b>	<b>Indicadors</b>
1) Autoestima	1.1) Estar satisfet amb un mateix
	1.2) Ser capaç d'afrontar situacions difícils o adverses
	1.3) Ser capaç de mostrar-se davant dels altres
	1.4) Sentir-se segur d'un mateix
	1.5) Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits
	1.6) Sentir-se reconegut pels altres
2) Responsabilitat	2.1) Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista
	2.2) Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes
3) Eficàcia	3.1) Saber prendre decisions per aconseguir objectius
	3.2) Ser metòdic i constant en la realització de les tasques
	3.3) Aconseguir els objectius plantejats
4) Capacitat crítica	4.1) Ser capaç d'analitzar problemàtiques o situacions
	4.2) Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions
5) Autonomia	5.1) Tenir iniciativa
	5.2) Capacitat per triar i actuar seguint les pròpies conviccions
6) Treball en equip	6.1) Implicar-se en el treball en equip
	6.2) Ser capaç d'exercir funcions de lideratge en el treball en equip
	6.3) Ser capaç de comunicar-se
	6.4) Ser capaç de negociar i consensuar
7) Identitat comunitària	7.1) Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat
	7.2) Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat
	7.3) Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús

<sup>1</sup> Proyecto HEBE. El empoderamiento de los jóvenes: análisis de los momentos, espacios y procesos que contribuyen al empoderamiento juvenil. Projecte finançat pel MINECO – Programa Estatal de I+D+I Retos de la Sociedad 2013. Ref.: EDU2013-42979-R.

Proyecto HEBE. Identificación de factores potenciadores y limitadores del empoderamiento juvenil: Análisis de discursos y prácticas de educadores. Projecte finançat pel MINECO – Programa Estatal de I+D+I Retos de la Sociedad 2017. Ref.: EDU2017-83249-R.

Pàgina web: <http://www.projecteheber.com/>

8) Metaaprenentatges	8.1) Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats
	8.2) Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre
	8.3) Tenir consciència del poder adquirit per actuar
9) Participació	9.1) Implicar-se en accions o projectes col·lectius
	9.2) Ser capaç d'influenciar en l'entorn

**Font:** Planas, Trilla, et al. (2016); Proyecto HEBE (2019); Soler-Masó (2020).

A continuació, es desglossen les dimensions d'empoderament juvenil amb les definicions pròpies del Projecte HEBE, que són les que s'utilitzaran per fonamentar aquest treball (Proyecto HEBE, 2019). Es reforça i reafirma l'abordatge de cada una d'aquestes dimensions amb altres autors i estudis.

- 1) Autoestima. És una actitud positiva cap a un mateix que permet apreciar-se i valorar-se.

Marcar una diferència positiva en la personalitat fa augmentar els nivells de satisfacció, seguretat i determinació en les persones joves per afrontar les incerteses amb claredat i coratge (Shobha i Kala, 2015). L'acompanyament, el suport i el reconeixement de tercers, alhora, influeix en aquest procés. Segons Jarczyńska i Walczak (2017), predisposa a les persones joves a ser emocionalment més estables, amigables i confiades.

- 2) Responsabilitat. És la capacitat d'assumir i portar a terme les tasques encomanades i les decisions pròpies, acceptant les conseqüències que se'n deriven.

(Torres (2009) demostra el potencial de les persones joves a concebre's com a protagonistes en el procés educatiu. Els fa prendre decisions d'acord a interessos i capacitats personals, així com actuar responsablement i amb ètica davant de compromisos, tasques i fets. S'aconsegueix que les persones joves siguin capaces de decidir sobre el seu projecte de vida assumint responsabilitats voluntàries, cíviques i conseqüents (Castaño i Zinkunegi, 2011).

- 3) Eficàcia. És la capacitat d'assolir els objectius o efectes desitjats.

L'empoderament juvenil acostuma a ser el precursor o facilitador de construccions similars com l'autodeterminació i l'autoeficàcia, és a dir, de saber decidir i actuar d'acord amb les necessitats i interessos d'un mateix, així com saber reaccionar i manifestar judicis davant de situacions o problemes a abordar per assolir certs nivells de rendiment i constància (Huscroft-D'Angelo et al., 2017). És per això que, com

conclouen Russell et al. (2009), el control percebut i l'autoeficàcia són fonamentals per l'empoderament juvenil.

- 4) Capacitat crítica. És la capacitat de formular arguments propis i de confrontar-los amb idees externes.

Segons Speer et al. (2019), les persones joves requereixen una comprensió crítica de com funciona el poder, ja que és el que els possibilita aprendre del món i processar les problemàtiques o situacions amb les quals s'afronten. Ser ciutadans crítics i reflexius possibilita l'obertura de ments a diferents perspectives i punts de vista (Biggeri et al., 2019).

- 5) Autonomia. És la capacitat de dotar-se d'objectius i normes pròpies de comportament que possibiliten prendre iniciatives, emprendre accions i autogestionar-les.

La iniciativa, la creativitat i l'experimentació augmenten l'autonomia de les persones joves (Biggeri et al., 2019). Com bé apunten Agudo i Albornà (2011), l'autonomia fa que les persones joves construeixin els seus propis projectes de vida, d'acord amb les idees i els interessos personals.

- 6) Treball en equip. És la interacció d'un grup de persones que, de manera intencionada, col·laboren per aconseguir un objectiu comú.

Autors com Aldana et al. (2016); Biggeri et al. (2019); Jarczyńska i Walczak (2017) i Zimmerman et al. (2018) comproven com, a través de l'adquisició de competències comunicatives (el diàleg, el consens, l'acord comú o el lideratge), les persones joves acaben implicant-se, involucrant-se i compartint experiències i coneixement amb col·lectius socials amb l'objectiu d'impulsar les forces socials que habiten en el grup.

- 7) Identitat comunitària. És la consciència de compartir elements socioculturals amb un grup que s'identifica com a comunitat.

La joventut ha de tenir oportunitats per implicar-se i contribuir en la comunitat, on puguin aprendre i posar en pràctica habilitats d'organització o de participació, assumir rols i desenvolupar la identitat juvenil (Jennings et al., 2009). Estudis com el de Krauss et al. (2020) i To et al. (2020) demostren que la identitat comunitària comporta compromís, implicació i valors compartits. Des d'aquesta dimensió les persones joves respecten i valoren l'entorn, creen i/o gestionen recursos comunitaris, recorren a les xarxes de suport i serveis per assolir reptes personals, i desenvolupen el sentiment de pertinença. Aquest sentiment és molt necessari per mantenir la comunitat unida i cohesionada (Cepeda, 2018; N. Martínez, 2011; Sosyal, 2015).

- 8) Metaaprenentatges. És la consciència que s'aprèn a partir d'aprenentatges previs.

Els aprenentatges capaciten, per tant, l'educació és el mitjà que tenen les persones joves per poder créixer, millorar, construir nous coneixements, així com sentir que poden fer les coses que es proposen. L'estudi de Lin et al. (2019) subratlla la importància dels metaaprenentatges en l'empoderament de joves ja que comprova que fan desenvolupar una comprensió general del coneixement sobre els aprenentatges, alhora que promou la reflexió i consciència al voltant de les experiències pràctiques i personals.

- 9) Participació. Consisteix a ser part o prendre part en alguna cosa.

És essencial que les persones joves participin en activitats significatives, activitats que siguin rellevants per a elles, que les motivin, les desafiïn, per tal d'acabar establint vincles socials positius (Jennings et al., 2009). Perquè la participació sigui empoderadora cal que les persones joves siguin considerades com a coproductores del canvi, i això requereix que se les deixi implicar i influenciar activament en l'esfera social i política (Biggeri et al., 2019; Otto et al., 2017).

Ara bé, on, com i quan es poden desenvolupar aquestes dimensions? El Projecte HEBE aporta un model amb el qual poder descriure, explicar i interpretar l'empoderament juvenil des de la concreció d'espais i agents, moments i processos significatius (Llena-Berñe et al., 2017; Soler et al., 2017):

- a) Els espais i els agents d'empoderament juvenil

Són contextos o àmbits on les interaccions que hi tenen lloc propicien l'empoderament de les persones joves. Espais institucionalitzats com els entorns educatius formals (instituts, universitats...) i informals i d'educació social (casals, centres cívics...), espais no institucionalitzats com els entorns ciutadans públics (places, parcs, carrers...) i altres espais com la família, l'entorn laboral, virtual, entre d'altres. En aquests espais trobem agents personals d'empoderament, com ara parents, amistats o educadors/es.

- b) Moments d'empoderament juvenil

Són segments temporals de la vida quotidiana que afavoreixen l'empoderament. Cal esmentar en aquest sentit les etapes del cicle vital (infància, adolescència, joventut...), els incidents crítics o vivències personals excepcionals o puntuals (crisis existencials, estar a l'atur, la pèrdua d'algun ésser estimat...), així com els períodes socials i col·lectius (èpoques de crisi econòmica, guerres o revolucions socials i polítiques...).

### c) Processos per l'empoderament juvenil

Són mètodes, sistemes o tècniques que promouen i faciliten l'empoderament de les persones joves des de tres nivells: macro, meso i micro. A nivell macro, té lloc a través de les polítiques públiques i de joventut (formació, capacitació i alfabetització, exercici real dels drets reconeguts...); a nivell meso, a través de grups i institucions (programes oberts que estimulen la llibertat i la creativitat, ús de tècniques facilitadores com l'aprenentatge-servei o el mapeig comunitari), i a nivell micro, a través d'actituds, aptituds o formes d'actuar (confiança, suport, reforç...).

#### **1.1.2 L'empoderament de joves en els serveis de justícia juvenil**

El procés i resultat empoderador s'origina en l'etapa juvenil quan, tal i com diu The International Youth Foundation (2007), existeixen les competències cognitives, socials, emocionals, professionals i civils necessàries per a la vida productiva; confiança i perspectiva de futur; responsabilitat vers les decisions que es prenen; i sentit de pertinença i sinergia amb la comunitat (Citat per Evans i Krüger, 2013). D'alguna manera, podem dir, que s'origina quan s'assoleix un determinat nivell en cada un de les nou dimensions comentades en relació amb el Projecte HEBE.

Les persones joves europees, però, arran de la crisi econòmica iniciada el 2008, esdevenen un col·lectiu amb gran risc de convertir-se, estar i romandre en desavantatge social. Aspectes com la manca d'ingressos o la insuficient participació en la política i en la societat incideixen en les motivacions i aspiracions de les persones joves i en les habilitats per projectar les seves perspectives futures (Otto et al., 2017). Aquest desavantatge s'agreuja quan s'hi associen problemàtiques com la delinqüència, reincidència o ús i consum de substàncies tòxiques ja que és possible que això generi necessitats més arrelades (Goodwin, 2018). Dificultats per la regulació de les emocions, pel control d'impulsos o per la presa de consciència i sensibilització vers el risc o el dany causat fan que augmentin les necessitats d'atenció, reconeixement, suport i guia en aquests casos. La responsabilitat d'aquests desavantatges juvenils no han de recaure únicament sobre les mateixes persones joves o les seves famílies, sinó que també s'han de vincular amb les condicions socioeconòmiques i estructurals del sistema polític i el marc legal existent (Otto et al., 2017). El sistema de justícia juvenil acull joves amb aquestes característiques. Dona, o hauria de donar, respostes adequades i ajustades a aquests desavantatges. Com defensa Williamson (2018), s'ha de donar suport a un canvi tant personal com posicional: un canvi d'actitud que se centri en allò que és important, significatiu i funcional per a la joventut i un canvi sistèmic que ofereixi suport, assistència, educació i formació, allotjament i reinserció. El progrés només és possible si el pensament es vincula amb la política i la pràctica.

Per què es parla de l'empoderament de joves en els serveis de justícia juvenil? Per què s'han de replantejar certes dinàmiques, pràctiques o estratègies d'intervenció? El que en el fons s'està demanant és en quina mesura aquests serveis donen les eines a les persones joves perquè quan surten del sistema de justícia puguin viure autònomament i construir els seus itineraris dins un marc de convivència responsable i col·lectiva.

No hi ha gaire bibliografia que utilitzi l'empoderament en l'àmbit de la justícia juvenil, potser perquè empoderar porta explícit el concepte de poder. En aquest sentit, la justícia suposa que allò propi en les mesures judicials és privar de poder. Malgrat tot, hi ha estudis que demostren la rellevància d'aquesta temàtica, possiblement perquè saben que allò que persegueix el sistema és reeducar o rehabilitar les persones. Quan una persona s'educa, disposa de majors capacitats i recursos (poder) per decidir i actuar conseqüentment a la vida. Zettler (2020) diu que la intervenció que vetlla per l'empoderament del personal i de les persones joves que participen en la justícia, permet reduir les males conductes i la violència en centres juvenils. Elwyn et al. (2015) afegeixen que la intervenció empoderadora proporciona entorns més segurs i terapèutics en els serveis de justícia juvenil. Rahmi (2015) demostra que l'empoderament juvenil en aquests entorns és essencial per ajudar les persones joves a desenvolupar-se moralment, a pensar en conseqüència i a prendre consciència de les seves responsabilitats. També hi ha països, com Anglaterra i Gal·les, que comencen a treballar en aquesta direcció. Promouen la rehabilitació centrada en l'empoderament perquè les persones joves prenguin el control de les seves vides i el seu futur (Ministry of Justice, 2019).

Les taxes de delinqüència i de reincidència juvenil també assenyalen que els serveis de justícia juvenil tenen un repte molt important en l'empoderament de les persones joves. Com apunten Case et al. (2015), en molts casos la pràctica de la justícia juvenil segueix sent força neoliberal, amb intervencions punitives i assistencials. Això fa que les estadístiques de condemnats menors i de reincidència juvenil no siguin del tot òptimes. A l'Estat espanyol, l'any 2019 van ser condemnats 14.112 menors (de 14 a 17 anys), un 3,3% més que l'any anterior (Instituto Nacional de Estadística, 2020). A Catalunya, des del 2007 al 2016, es va observar una tendència descendent en el nombre de persones menors i joves detingudes i enjudiciades (Blanch et al., 2017; Institut d'Estadística de Catalunya, 2020b) però, tot i així, la taxa de reincidència general, en data del 2015, era del 30,8%. És un percentatge per sobre del que presentava el primer estudi, deu anys enrere (Blanch et al., 2017). No consten dades més actuals en relació amb la reincidència de joves, però sí en relació amb els menors i joves atesos pel sistema de justícia juvenil. Com es veurà més endavant, del 2016 al 2019, hi ha hagut una clara tendència a l'alça (Institut d'Estadística de Catalunya, 2020b).

Quan es parla de reincidència es fa referència a la reiteració delictiva o la recaiguda en el comportament criminal. Significa tenir una nova causa oberta al jutjat, una nova condemna... en definitiva, tornar a cometre un delictes quan anteriorment ja se n'ha comès un o més d'un (Blanch et al., 2017). En l'àmbit de la justícia el concepte de la reincidència s'utilitza amb freqüència, sobretot per referir-se a les diferents formes d'intervenció per evitar la reproducció o reiteració de conductes delictives (Office on Drugs and Crime, 2012). La reincidència esdevé, d'aquesta manera, un indicador per mesurar i valorar l'estructura, la gestió i els resultats dels programes, projectes o estratègies d'intervenció que s'executen amb la finalitat de reintegrar socialment les persones infractores un cop han acabat de complir les seves mesures o sancions judicials (Organización de los Estados Americanos, 2015).

El darrer estudi de la reincidència juvenil a Catalunya permet exposar el perfil de joves de justícia juvenil (Blanch et al., 2017):

- Baixa la proporció d'infractors masculins i augmenta el nombre de persones joves estrangeres.
- La mitjana d'edat de persones menors i joves infractores és de 15,8.
- Augmenten els delictes contra les persones i redueixen els delictes contra la propietat sense violència.
- Hi ha major percentatge de joves amb antecedents.
- Augmenta el percentatge de joves que compleixen mesures socioeducatives.

Centrar-se, així, en l'empoderament juvenil com a nivell principal d'anàlisi, permetrà veure en quina mesura, les persones joves que han infringit la llei, assoleixen la presa de consciència de les seves possibilitats i oportunitats, guanyen confiança i augmenten la seva capacitat de decisió i d'acció responsable després de passar per una mesura o sanció judicial. És a través d'un cicle de reflexió i crítica individual, on neixen inquietuds o confrontacions i es desenvolupen i modelen habilitats com l'autonomia, la responsabilitat o l'autoestima (Trull, 2016).

#### **1.1.2.1 Empoderament, privació de llibertat i de poder**

Com hem vist, la paraula principal que configura el concepte d'empoderament és poder i és que, empoderament no deixa de ser un procés d'adquisició i augment de poder. Poder és sinònim de capacitat, habilitat, talent i, fins i tot, de potència o domini. Segons Wrong (2017), es pot interpretar en funció de la intencionalitat amb què s'executa, la seva eficàcia, els efectes que produeix i la naturalesa unilateral o asimètrica amb què s'estableixen aquestes relacions de poder. Es pot distingir el *poder sobre* (capacitat per coaccionar, influir, discriminar, dominar i controlar, etc.); *poder amb* (capacitat per construir una força col·lectiva a través de la solidaritat, suport...); *poder per* (potencial de cada persona per donar forma a la seva vida i al món); i *poder des de*

*dins* (capacitat de reconèixer i respectar les diferències individuals, a través de l'autoestima, autoconeixement i consciència individual) (Luttrell et al., 2009; Rowlands, 1997; VeneKlasen i Miller, 2002).

Aquestes variants demostren que segons la finalitat amb què s'utilitza aquest poder i el maneig que se'n fa pot esdevenir o bé positiu o bé contraproductiu per la pròpia persona i/o comunitat. Per aquest motiu, l'empoderament juvenil que s'advoca implica obtenir poder però alhora saber-lo operar i redistribuir entre diferents contextos o persones. Segons Luttrell et al. (2009), reconèixer i formalitzar el dret del poder a les persones no és suficient, també cal fer un ús pràctic i adient d'aquest poder. Compromet a saber controlar tant els recursos intel·lectuals com els coneixements, informació i idees i, alhora, tenir l'habilitat suficient per facilitar, comunicar i mantenir determinades creences, valors, actituds i conductes (Ruiz-Bravo et al., 2018). El poder dona sentit i vida a la nostra manera de ser, de comportar-nos i de convidaure amb societat. En definitiva, acaba marcant les nostres accions i decisions.

Les autores Rynnänen i Nivala (2017) assenyalen que *poder* possibilita la identificació de la paraula empoderament amb la idea d'autoritat o influència, referint-se a la perspectiva més estructural del concepte. En canvi, *força* permet entendre-ho com a energia i vigor, una perspectiva més individual del terme. En tot cas, és important clarificar que quan s'esmenta *poder* no es defensa la imposició per sobre de tot i de tothom del que la persona creu, sent o necessita, sinó que es fa referència a l'habilitat per decidir i actuar fent una reflexió prèvia i crítica de les conseqüències que se'n poden desprendre a posteriori.

En aquest apartat, però, cal detallar també el tipus de poder que s'acostuma a executar des del mateix sistema de justícia ja que, en certa manera, pot condicionar l'empoderament juvenil que aquí es proposa.

L'àmbit de la justícia crea institucions i mesures judicials per limitar, justament, el poder de les persones i evitar, d'aquesta manera, accions delictives futures. Es concentren les persones delinqüents en espais concrets i, d'aquesta manera, se les aparta i aïlla de la societat, del seu context (Goffman, 2001). A través de la relació espai-temps les persones assumeixen una rutina diària que és administrada i gestionada, formalment, per dirigents d'aquest tipus d'institucions. Es parla d'una relació d'espai-temps perquè, tal i com Foucault (2002) assenjala, hi ha un interès a repartir els individus, fixar-los, distribuir-los i classificar-los per poder-ne obtenir el màxim de temps i forces per codificar-ne el comportament.

La supervisió i el control d'aquest tipus d'espais vers l'activitat diària de les persones obliga els subjectes a seguir i complir unes determinades pautes de comportament i d'acció, en definitiva, una disciplina. Segons Foucault (2002), aquesta

disciplina s'impulsa amb l'objectiu de domesticar, manipular, transformar i perfeccionar cossos per fer-los més dòcils i obedients, sense tenir present si els individus implicats estan d'acord o conforme amb aquest tipus de mesures. Parla d'una relació de força que no permet escollir o decidir envers l'acceptació o desestimació de les normes imposades. Des de les estructures de poder, s'aboleixen les divergències o particularitats personals dels individus, tot potenciant una actitud uniforme de la població per poder-la dominar i controlar amb major facilitat. La persona penada pateix una sèrie de depressions, degradacions, humiliacions i profanacions del jo. Desviacions en la seva moralitat, amb canvis progressius en les creences que té sobre si mateix i sobre els altres (Goffman, 2001). S'aconsegueix, d'aquesta manera, comportaments prescrits; les persones acaben assumint estratègies evitatives, d'acceptació o resignació per tal de poder sobreviure dins del sistema o de la societat (Novo et al., 2017). Això equival a una situació concreta d'opressió, amb uns opressors concrets. En aquest sentit, convé recordar les paraules de Freire (2005): es generen persones acomodades i adaptades, immerses en una estructura de dominació, sota les pautes dels opressors que acaben deshumanitzant les persones.

Aquestes mesures no deixen de ser un tipus de mecanismes específics de responsabilitat i d'inculpació davant l'ús dominant de la idea de conducta racional. Es pressuposa que s'han de vigilar aquells comportaments que no s'adapten a aquesta conducta racional ja que, de no ser així, aquestes persones no podrien sobreviure ni prosperar dins de la societat (Douglas, 1996).

En aquest treball ens referim a les persones joves i, almenys, aquest segment de població requereix una atenció específica. Per aquest motiu, parlar en clau d'empoderament suposa canviar aquest paradigma de poder de les institucions. S'ha de treballar en la direcció del poder amb, per i des de la persona jove a través de la reflexió, la consciència i la sensibilització per així incidir en les seves capacitats i habilitats. Com deia Freire (2005), en el silenci no es fan les persones sinó en les paraules, en l'acció, en el treball i en la reflexió. El procés de canvi, millora i transformació ha de ser, per tant, per elecció pròpia i voluntària. Les persones no s'han de convertir en allò que els altres volen o esperen que siguin. Han de poder decidir i actuar amb consonància amb les seves necessitats i interessos, dins d'un marc social establert però també revisable i modificable. Canviem, aprenem o ens transformem quan l'aprenentatge és significatiu, quan es parteix dels nostres valors interns (Ferguson et al., 2017).

### **1.1.2.2 Joves en risc**

Circumstàncies derivades de les característiques de la persona, del seu entorn familiar, escolar, territorial, etc. augmenten la probabilitat de conducta delictiva juvenil. Diverses investigacions d'àmbit nacional i internacional han identificat els principals factors de risc associats al comportament delictiu juvenil. Redondo et al. (2011) fan una

revisió àmplia d'aquesta temàtica i exposen diferents categories. Aquestes categories són actualitzades i complementades amb l'estudi de Bushman et al. (2018):

*Font de risc: personal*

- *Genètica i constitució individual. Elements biològics.* Els homes tendeixen a ser més agressius. Les diferències biològiques i les percepcions de control o poder associades amb les normes de masculinitat poden influir. També es destaquen altres factors com tenir un alt nivell de testosterona o baixa taxa cardíaca, haver tingut problemes amb l'embaràs i el part que causen conseqüències negatives en el desenvolupament del fetus, etc.
- *Personalitat o característiques individuals.* Es destaquen factors com tenir propensió a l'avorriment, duresa emocional, extraversió, hostilitat i irritabilitat, impulsivitat, mentir i enganyar, baixa tolerància a la frustració, etc.
- *Conducta o diferents maneres de comportar-se.* El comportament agressiu en edats primerenques prediu comportaments agressius o antisocials futurs. El consum d'alcohol i drogues o la conducció agressiva de vehicles també poden contribuir a la delinqüència juvenil.
- *Cognició-emoció o aspectes relacionats amb maneres de pensar i de sentir.* Es determinen 4 estils relacionats amb l'agressió o la violència que comparteixen característiques comunes: el narcisisme, la psicopatia, maquiavel·lisme i sadisme. Aquestes característiques són dèficit en aspiracions laborals, falta d'empatia/altruisme, dificultat per demorar la gratificació i per orientar la pròpia conducta considerant resultats futurs, manipulació, etc. Un altre factor de risc seria tenir interès o fixació en les armes, bombes, explosius o amb la mort.
- *Intel·ligència i habilitats d'aprenentatge o dèficits intel·lectuals i d'adquisició de coneixement i pautes de conducta.* El dèficit en intel·ligència emocional, baix rendiment acadèmic, dèficit en aprenentatge de disciplina, etc. també són factors de risc.

*Font de risc: en el suport social*

- *Barri.* Créixer en un entorn de violència persistent, de desordre físic i social, així com experimentar, en qualitat de testimoni o víctima, violència a l'entorn de residència pot influir en la reproducció de la delinqüència. També, l'alta densitat poblacional, inestabilitat residencial, desvinculació social, detencions policials, etc.
- *Família.* Provenir d'una família monoparental o de pares joves, experimentar situacions familiars de divorci, malaltia, maltractament infantil, violència domèstica, vulnerabilitat econòmica i laboral, etc. augmenta el risc de delinquir.
- *Escola.* Factors com el fracàs escolar, absentisme, abandonament prematur de l'escola secundària, etc. Afegir que formar part d'una gran classe on hi ha molts

alumnes per professor pot esdevenir també factor de risc. Les persones joves poden percebre poques opcions de cercar i rebre ajuda de l'adult.

- *Amics*. Ser víctima o ser exclòs regularment pel grups d'iguals provoca sentir-se socialment aïllat. Això pot desenvolupar forts sentiments de ressentiment i venjança. També destacar com a factor de risc el formar part d'una banda juvenil, tenir pocs amics o amics delinqüents, etc.

Els tipus de barri on les persones viuen i creixen, el model de família, l'educació rebuda i les influències procedents dels amics influencien a l'hora reproduir conductes, actituds, valors, creences...

*Font de risc: situacional o ambiental*

- Tenir fàcil accés a les armes.
- Exposició a la violència mediàtica a través de la publicitat, pel·lícules, sèries, en definitiva, observar i consumir violència a través dels mitjans de comunicació.
- Esdeveniments o situacions estressants com aglomeracions, canvis estacionals, altres o baixes temperatures, zones turístiques, de joc o d'oci poden desencadenar sentiments de frustració o provocació i, en conseqüència, derivar en comportaments agressius i violents.

Els factors de risc no són aïllats, sinó que estan vinculats els uns als altres. Un factor pot fer-ne aparèixer d'altres (Poch i Zaplana, 2017). Ara bé, què entenem per risc? És la conseqüència aleatòria d'una situació quan està sota la perspectiva d'una amenaça o d'un perjudici. És la incertesa que anticipa un efecte no desitjat (Urteaga i Eizagirre, 2013). Brandariz (2016) considera que de la definició del risc se'n desprenen tres posicionaments fonamentals: 1) el *realista*, que és el que fa coincidir el perill amb el risc ja que esdevé d'una amenaça objectiva; 2) el *constructivista dèbil*, on es considera que intervenen molts processos socials i culturals a l'hora de definir el risc; i 3) el *constructivista forta*, on el risc és el resultat de diferents maneres de veure el món.

La determinació de riscos ve influïda per zones centrals de poder com la política, l'economia o les instàncies de control institucional (Beck, 1998). Per evitar grans costos, es creen espais concrets per dominar les conseqüències secundàries originades pels riscos. Per tant, assumir la noció constructivista del risc ens permet, per una part, predir i controlar el futur i, per una altra, aportar el seu caràcter evitable i controlable a través de mesures que serveixin per eludir i gestionar els perills, així com reduir-ne els seus efectes (Brandariz, 2016).

Existeixen diferents instruments d'avaluació del risc amb joves delinqüents violents, com ara el YLS/CMI (*Youth Level of Service/Case Management Inventory*), el PCL:YV (*Psychopathy Checklist – Youth Version*) o el SAVRY (*Structured Assessment of*

*Violence Risk in Youth*) (Catchpole i Gretton, 2003). A Catalunya, el Departament de Justícia ha establert aquest últim, el SAVRY, com a eina habitual per a la valoració estructurada del risc de violència i conducta delictiva de menors i joves adolescents. El SAVRY està format per 24 factors de risc (històrics, socials/contextuals i individuals) i 6 factors de protecció. Els factors de risc es codifiquen a partir de tres valors (alt, moderat, baix) i els factors de protecció a partir de dos valors (present, absent) (Blanch et al., 2017; Poch i Zaplana, 2017). Aquesta eina permet predir la reincidència, mesurar els canvis al llarg del temps i ajudar als responsables/professionals a identificar àrees per a la gestió de casos i la planificació d'intervencions (Soderstrom et al., 2020).

El concepte de risc pot ser aplicat en diferents àmbits de forma matisada segons correspon a la protecció, a la justícia... En aquest cas, parlem de risc de reincidència delictiva, que pot relacionar-se amb les teories del desistiment de la delinqüència. El desistiment és un concepte que prové generalment del camp de la criminologia, i que s'entén com el procés de canvi involucrat en la rehabilitació de les persones delinqüents; ha de promoure la capacitat d'agència i la reflexivitat de l'individu, centrant-se en el capital social (oportunitats) i en el capital humà (motivacions i capacitats), per tal d'aprofitar i promoure les fortaleces dels subjectes, així com les seves necessitats i riscos (McNeill, 2016). El desistiment pretén reduir les taxes de reincidència, tot millorant els coneixements dels factors que poden influir en l'activitat delictiva, i comprnent els processos subjectius que hi intervenen (Cid i Martí, 2011). Malgrat les teories de desistiment són força aprofundides en la població adulta, també n'hi ha de referents en la justícia juvenil, com la *Teoria del control*. Aquesta teoria remarca l'existència de contextos que vinculen a les persones joves amb la societat, com ara la família, el grup d'iguals o la parella. Quan aquests vincles són emocionalment i afectivament escassos, amb persones que no estan socialment integrades, s'augmenten les possibilitats d'assumir conductes delictives en la joventut. És per això que, en aquesta etapa vital, el desistiment és probable sempre i quan s'adquireixin nous vincles socials que contradiguin i qüestionin el manteniment de l'activitat delictiva (tenir fills/es, una feina...) (Cid i Martí, 2011; Hirschi, 1969; Sampson i Laub, 1993, 1997).

Cada cop hi ha més investigacions des de la perspectiva del desistiment amb adolescents i joves, com ara el de Copp et al. (2020); DeLisi et al. (2016); i Widdowson i Siennick (2021). Tots ells remarquen elements que poden desencadenar tant la persistència delictiva com el desistiment en la transició a la vida adulta (l'exposició a la violència, la identitat, la influència d'agents, els canvis de residència...). Com remarquen Blasco et al. (2014), "interrompre les carreres delictives en aquestes etapes vitals suposa evitar la perpetuació d'aquesta conducta en l'edat adulta" (p.182).

Evidentment, la finalitat d'empoderar les persones joves cerca la prevenció de la delinqüència juvenil per evitar, en certa manera, la reproducció i prolongació de riscos o comportaments delictius (IDEA, 2017). Ara bé, el risc, en la vida, existirà sempre, no es

pot eliminar. Fins i tot, es recomana el risc en determinats nivells o entorns perquè la vida implica arriscar-se, provar. S'han de prendre i assumir riscos per permetre equivocar-se i aprendre dels errors, sempre que siguin seguits de retroalimentació, discussió i correcció. D'aquesta manera, es facilita una major transferència i flexibilitat d'habilitats davant situacions crítiques posteriors (Metcalf, 2017).

Cal aprendre, reaprendre, desaprendre i tornar a aprendre dels errors perquè la transformació només és possible quan es constata que allò après, canviat o millorat ha valgut la pena. La vivència o l'experiència d'aprendre és el que fa que canviem, modifiquem i adaptem la nostra manera de ser i estar en el món (IDEA, 2017). Dewey (1997) ens diu que si s'empeny i s'imposa amb força i poder una manera concreta d'actuar, no s'assoleix la consciència i sensibilització de les persones. Els individus no poden veure ni preveure la finalitat ni els resultats de la seva acció ja que es mouen a través d'instints, impulsos i rutines. Per actuar d'acord amb el que és absent i del futur, l'empoderament promou un agent reflexiu i crític al voltant de la seva acció. Orientant la intervenció socioeducativa en la manera de fer o d'actuar permet valorar les conseqüències de les decisions i accions personals amb autonomia, creativitat i esperit crític (Campos i Paz, 2015). Cal assumir el risc de mantenir-se oberts davant les subjectivitats humanes per convertir les persones en subjectes de propi dret. La subjectivitat aporta responsabilitat de ser, de fer-se responsable i assumir la responsabilitat pròpia per estar i convida en una vida compartida amb altres en receptivitat i responsabilitat (Biesta, 2017).

### **1.1.2.3 El model adult**

El delictes juvenils se submergeix en el debat entre la impulsivitat i la racionalitat de l'acció. L'etapa del desenvolupament cognitiu i emocional en què es troben les persones joves es relaciona amb un estat d'immaduresa, fragilitat, exploració o inexperiència davant de la vida. No s'acaba de percebre com un col·lectiu actiu amb ple dret i amb autocontrol suficient per evitar el delictes (Tenenbaum, 2018).

Aquesta concepció fa que la justícia juvenil pugui tenir una forta carga autocràtica (Burgos i Chan, 2009). S'origina la tendència d'actuar amb superioritat de la persona adulta davant la jove. Els individus adults preparen, acompanyen i dirigeixen les persones joves cap a la seva condició d'adult (Comas, 2011).

El sistema de justícia juvenil és un instrument de control social de les persones joves que estan en conflicte amb la llei o norma penal (Burgos, 2016). Això fa que aquest sistema pugui respondre d'acord amb aquest paradigma, oferint imaginariis, discursos i orientació d'accions en les quals la persona adulta té el valor, visibilitat i la capacitat de controlar i dominar sobre els individus joves infractors (Duarte, 2015). Però, realment, quina voluntat amaga el model autocràtic? Segons Protto (2014), aquest enfocament

pot resultar una manipulació i imposició del model correcte en què s'han de desenvolupar els interessos, necessitats i desitjos, així com els drets ciutadans. Tal i com aporta Bourdieu (2002), marcar un camí o unes directrius limita la lliure participació i l'heterogeneïtat de la interpretació del món, provoca la frustració de les aspiracions alhora que pot arribar a generar actituds reactives a causa de la percepció de veure que les pròpies voluntats estan condicionades per l'adult, que és considerat legítim i superior.

Des del nostre posicionament, l'empoderament permet integrar i considerar la veu de les persones joves en les decisions que les afecten. S'ha d'evitar definir prèviament les seves necessitats i les millors formes per satisfer-les, en definitiva, s'ha de deixar de produir declaracions vàlides sobre les seves situacions i deixar que siguin agents actius del seu propi procés (Bonvin et al., 2017). La intervenció socioeducativa, per tant, ha d'afavorir la motivació interna per sobre de l'externa. Més enllà de les multes, lleis o mesures que sancionen accions i comportaments, les persones han d'estar disposades a assumir riscos per convenciment personal; ha de ser el propi subjecte el que es posi els límits. Això implica que el rol del professional ha de ser col·laborador i facilitador en comptes d'expert i conseller (Zimmerman, 2000). S'ha de respectar i donar suport a l'autodeterminació individual, ajudant les persones a reflexionar i obtenir els seus resultats esperats (Gomory i Dunleavy, 2018).

## **1.2 Justícia juvenil**

Aquest treball se centra en el sistema de justícia juvenil de Catalunya i, per dependència legal, de l'Estat espanyol, ja que, tot i haver-hi una transferència de competències, molta normativa s'emmarca en la legislació espanyola. Es fa referència al context europeu ja que cada vegada més la Unió Europea condiona els procediments jurídics a desenvolupar. També s'introdueixen aspectes bàsics del context mundial per tal de considerar les declaracions i acords d'abast superior que poden inspirar el desplegament normatiu dels diferents països.

### **1.2.1 Legislació de referència**

Per presentar i analitzar el marc normatiu i legislatiu de referència, es presenten les lleis i normatives més importants en cadascun d'aquests contextos, així com les recomanacions específiques que ofereixen pautes i orientacions per estructurar processos i accions en l'àmbit de la justícia juvenil.

#### **1.2.1.1 Context mundial**

El primer tribunal de menors sorgeix l'any 1899, a Chicago, fruit de la pressió de moviments que propiciaven un tractament diferenciat a la població menor d'edat responsable de cometre fets delictius. Aquesta iniciativa es va estendre a altres països d'Amèrica i d'Europa. A Espanya, concretament, es van constituir els primers tribunals de menors a Bilbao i Tarragona l'any 1920; i a Barcelona l'any 1921. La finalitat dels tribunals de menors era humanitària, i propiciava la creació i execució de mesures educatives, correctores i tutelars. Les legislacions d'aquests tribunals, però, es van començar a orientar cap al respecte i la garantia dels drets de la població menor en processos jurídics amb la influència de la Declaració Universal dels Drets Humans, l'aprovació de la Convenció sobre els Drets de l'Infant i la creació d'un seguit d'instruments internacionals sobre menors (Departament de Justícia, 2016a).

La Declaració Universal dels Drets Humans va ser proclamada per les Nacions Unides l'any 1948. Sorgia amb la voluntat de crear un model integral que respectés i protegís els drets fonamentals com la dignitat, la llibertat, la justícia i la pau de tots els éssers humans. Aquesta declaració va fer especial esment al dret a la cura, assistència especial i protecció social de la població infantil (United Nations Universal Declaration of Human Rights 1948, 1948). Per unir esforços cap a aquesta direcció, les Nacions Unides van aprovar, l'any 1989, la Convenció sobre els Drets de l'Infant. Va ser el primer document específic amb l'interès únic per a la protecció de la població menor. Aquesta convenció considera infant tota persona menor de 18 anys. I com a tal, li reconeix un seguit de drets que vetllen pel seu desenvolupament físic, mental, espiritual, moral i social. Específicament, reconeix el dret d'aquell nen o nena que hagi infringit la llei penal

–o se l’acusi o declari culpable d’haver-ho fet– a ser tractat de manera diferent a la dels adults. Accentua la necessitat d’allunyar al màxim, sempre que sigui possible, infants i joves de processos judicials. D’aquesta manera, la detenció o l’internament de la persona menor o jove s’ha de dur a terme com a mesura d’últim recurs, optant, en primera instància, per alternatives com, per exemple, l’assessorament, l’orientació i supervisió o els programes d’ensenyament i formació professional (Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, 1990).

Tant la declaració com la convenció són vinculants, és a dir, s’ha de complir a tots els estats que la ratifiquen, com és el cas d’Espanya. Ara bé, els instruments no ho són ja que es consideren pautes, regles i recomanacions que les Nacions Unides ofereix als països per tal de poder abordar el desplegament del sistema de justícia juvenil de la millor manera possible. Es destaquen 4 instruments internacionals:

- A. 40/33 United Nations Standard Minimum Rules for the Administration of Juvenile Justice ("The Beijing Rules")(United Nations, 1985).
  - A.1. 45/110 United Nations Standard Minimum Rules for Non-custodial Measures (The Tokyo Rules) (United Nations, 1990a).
  - A.2. 45/113 United Nations Rules for the Protection of Juveniles Deprived of their Liberty (United Nations, 1990c).
- B. 45/112 United Nations Guidelines for the Prevention of Juvenile Delinquency (The Riyadh Guidelines) (United Nations, 1990b).

*A. 40/33 United Nations Standard Minimum Rules for the Administration of Juvenile Justice ("The Beijing Rules") (United Nations, 1985).*

Les *Regles de Beijing* serveixen per regular l’administració de la justícia juvenil. Insta a l’adaptació de la legislació, polítiques i pràctiques nacionals amb la voluntat de promoure el benestar de les persones menors o de la seva família i minimitzar la intervenció judicial cap a aquestes. Els seus principis generals es concreten a fomentar processos de desenvolupament personal i educatiu des de la plena mobilització de recursos com ara la família o l’escola per tal d’evitar actes delictius. Alhora, obliga a crear, a escala nacional, un propi marc de justícia juvenil que sigui social i per a tota la joventut. Aquest marc ha de contenir mesures i sancions de dos tipus:

*A.1 45/110 United Nations Standard Minimum Rules for Non-custodial Measures (The Tokyo Rules) (United Nations, 1990a).*

Regles i recomanacions que orienten a l’aplicació de mesures alternatives a l’internament. Les *Regles de Tokyo* recomanen que la comunitat participi activament en el procés de gestió i compliment de la justícia penal i que la persona menor o jove experimenti el sentiment de responsabilitat cap a la societat. Aquestes alternatives

persegueixen la no institucionalització i l'apropament a la societat, i reintegren la joventut a les normes i actituds de convivència, drets i deures civils, activitats legals, etc. La remissió, el perdó, les diferents formes de llibertat condicional o la supervisió són algunes de les alternatives que es proposen i que, amb suport global (psicològic, social...), poden enfortir els vincles amb la comunitat i reduir la reincidència de la població juvenil.

*A.2 45/113 United Nations Rules for the Protection of Juveniles Deprived of their Liberty (United Nations, 1990c).*

Aquestes recomanacions pretenen regular l'execució de mesures que retiren la llibertat de la persona menor o jove a través del seu empresonament. L'internament no ha d'impedir vetllar pels drets, la seguretat i el benestar integral de la joventut. Sempre s'utilitzarà aquest recurs en última instància i com a via per fomentar, a través de programes i activitats, la seva salut i autoestima, el seu sentit de la responsabilitat i el treball d'habilitats i actituds que l'ajudaran a reincorporar-se a la societat.

*B. 45/112 United Nations Guidelines for the Prevention of Juvenile Delinquency (The Riyadh Guidelines) (United Nations, 1990b).*

La prevenció és, o hauria de ser, la primera instància a l'hora d'abordar problemàtiques o dificultats de qualsevol tipus. Actuar de manera anticipada davant de situacions de delinqüència juvenil permetrà evitar els efectes negatius que comporta, a més que contribuirà al bé comú. A través de les *Directrius de Riad*, les Nacions Unides van establir un seguit de pautes per guiar cap a aquesta idea de la prevenció. Es fa necessari prevaldre el paper actiu de la joventut dins de la societat oferint oportunitats, sobretot educatives, per satisfer les seves pròpies necessitats. A més a més, es ressalta la importància d'incidir en els processos de socialització (família, comunitat, feina...) de les persones joves per garantir-ne l'adequat desenvolupament personal.

### **1.2.1.2 Context europeu**

Entre l'any 1945 i 1959 va néixer la Unió Europea (UE), una unió econòmica i política de diferents països europeus per tal de cooperar i generar força col·lectiva per una Europa pacífica, pròspera i unida. Espanya s'hi adhereix l'any 1986, i és llavors quan les lleis i recomanacions que s'aproven a la Unió Europea queden reflectides en l'abordatge de processos i accions espanyoles (Unión Europea, 2020).

Una de les institucions de la UE és el Consell d'Europa, que és qui defineix les orientacions i fixa les prioritats polítiques generals de la UE. Proposa actuacions concretes i objectius que s'han d'assolir per tal d'abordar assumptes específics d'interès per la UE. L'any 2018 es proposa cinc àmbits prioritaris per atendre i treballar durant els pròxims cinc anys, entre els quals cal destacar l'àmbit de la llibertat, seguretat i justícia.

Es proposa prevenir i lluitar contra la delinqüència i millorar la cooperació judicial entre països europeus (Consejo Europeo, 2020). Una de les raons per la qual sorgeix aquest àmbit és perquè a la Unió Europea li preocupa, específicament, la delinqüència juvenil. Les persones menors i joves són éssers en desenvolupament i, com a tals, requereixen d'una atenció específica i ajustada a les seves necessitats, interessos, oportunitats i possibilitats. El Consell d'Europa aporta canvis cap a aquesta direcció i anima, de manera contundent i reiterada, a crear un marc europeu de justícia juvenil. Alguns dels canvis més importants són:

- Garantir la participació de les persones menors i joves en totes les mesures judicials i administratives que els afectin, així com involucrar les famílies en aquests processos i augmentar el contingut social i educatiu de les sancions (Resolution (78) 62 on juvenile delinquency and social change, 1978).
- Reconèixer la multiculturalitat en el moment d'emmarcar les polítiques que regulen el sistema de justícia juvenil per afavorir la integració plena de la joventut immigrant a la societat del país de residència (Recommendation No. R (88) 6 of the Committee of Ministers to Member States on social reactions to juvenile delinquency among young people coming from migrant families, 1988).
- Generar intervencions judicials amb un enfocament multidisciplinari i de multi agència (familiar, individual, educatiu i comunitari) (Recommendation Rec(2003)20 of the Committee of Ministers to Member States concerning new ways of dealing with juvenile delinquency and the role of juvenile justice, 2003).
- Diferenciar la resposta judicial que es dona a la població menor amb la de l'adult. L'edat de responsabilitat penal ha de correspondre a una edat internacionalment acceptable, que és la de 14-15 anys (Commentary to the European Rules for juvenile offenders subject to sanctions or measures, 2008).

Les principals recomanacions que el Consell d'Europa aporta als estats membre es concentren en tres instruments. Tot i no ser vinculants, orienten els processos judicials cap a l'interès de la població menor. Aquests són:

- A. Recommendation No. R (87) 20 of the Committee of Ministers to Member States on social reactions to juvenile delinquency (1987).
- B. Dictamen del Comité Económico y Social Europeo sobre «La prevención de la delincuencia juvenil, los modos de tratamiento de la delincuencia juvenil y el papel de la justicia del menor en la Unión Europea» (2006).
- C. Recommendation CM/Rec(2008)11 of the Committee of Ministers to Member States on the European Rules for juvenile offenders subject to sanctions or measures (2008).
- D. Recommendation CM/Rec(2018)8 of the Committee of Ministers to member States concerning restorative justice in criminal matters (2018).

*A. Recommendation No. R (87) 20 of the Committee of Ministers to Member States on social reactions to juvenile delinquency (1987).*

El Consell d'Europa recomana que la legislació i les pràctiques en matèria de justícia juvenil dels diferents estats membres siguin revisades i orientades en:

- Prevenir la delinqüència juvenil.
- Incloure la mediació en els diferents processos judicials.
- Evitar procediments indeguts o inadequats durant tot el procés policial i judicial com, per exemple, retards en l'atenció dels casos o derivacions cap a tribunals d'adults.
- Tenir en compte la personalitat i necessitats específiques de les persones menors, fomentant el seu desenvolupament integral i reforçant la seva posició legal durant un procediment judicial.
- Promoure la recerca i la investigació contínua de l'àmbit de la delinqüència juvenil.

*B. Dictamen del Comité Económico y Social Europeo sobre «La prevención de la delincuencia juvenil, los modos de tratamiento de la delincuencia juvenil y el papel de la justicia del menor en la Unión Europea» (2006).*

És un dictamen que sorgeix com a estratègia comuna per a tots els països europeus per tal de lluitar contra la delinqüència protagonitzada per persones menors d'edat. Analitza les diferents situacions derivades de processos de justícia juvenil i els instruments d'intervenció. Aquesta anàlisi contempla:

- Les causes de la delinqüència juvenil. L'absentisme i el fracàs escolar, l'atur o el consum de drogues en són algunes.
- Les limitacions dels sistemes tradicionals de justícia juvenil. Del model de protecció, paternalista i que identificava la persona infractora com un malalt social es passa al model educatiu o de benestar, un model més social i comunitari. Per no privar les persones menors de les garanties jurídiques necessàries, s'ha introduït el model de responsabilitat, un model fonamentat, principalment, en la prevenció i en la flexibilitat i diversificació de mesures.
- Les noves tendències de la justícia juvenil. S'ha passat del concepte de justícia retributiva al de restaurativa o reparadora. Ja no es tracta només de fer pagar pel dany causat sinó que, a més a més, la persona infractora ha de reparar el dany a la víctima i ha de treballar per aconseguir la seva rehabilitació per, així, enfortir la seguretat col·lectiva.
- Un marc europeu de referència sobre la justícia juvenil.

*C. Recommendation CM/Rec(2008)11 of the Committee of Ministers to Member States on the European Rules for juvenile offenders subject to sanctions or measures (2008).*

Un conjunt de 142 recomanacions són les que ofereix el Consell d'Europa per tal de protegir millor els drets de la joventut infractora. Entre aquestes recomanacions es proposa principalment:

- Una àmplia gama de sancions i mesures comunitàries, ajustades a les diferents etapes del desenvolupament de les persones menors.
- Una sèrie de criteris i condicions per:
  - o Implementar sancions i mesures comunitàries. S'ha de contribuir al desenvolupament integral i millora d'habilitats.
  - o Aplicar mesures privatives de llibertat. Per tal de preparar a la persona per la seva llibertat i reintegració a la societat s'ha de fomentar la seva salut física i mental, el respecte propi i el sentit de la responsabilitat.
- Un conjunt de procediments per abordar tot el procés judicial en què es troba immersa la joventut, com per exemple en el moment de la custòdia policial o la detenció preventiva. És important tenir en compte la vulnerabilitat de la població menor i la importància d'oferir assessorament i assistència jurídica en tot moment.
- Una formació adequada de tot el personal de l'àmbit de justícia juvenil, així com una orientació que li permeti comprendre els drets, deures i requisits ètics de la seva tasca professional.
- Una avaluació contínua de tots els processos i accions desenvolupades en el marc del sistema de justícia juvenil per tal d'analitzar els efectes tant positius com negatius que se'n desprenen i millorar així el servei que s'oferix a la població.

*D. Recommendation CM/Rec(2018)8 of the Committee of Ministers to member States concerning restorative justice in criminal matters (2018).*

Es reconeix el dany que pot causar l'ús excessiu de sancions i mesures penals punitives tant per la persona que infringeix la llei com per la societat en general. Per aquest motiu, el Consell d'Europa insta, als estats membres, a desenvolupar una justícia restaurativa en el sistema penal. Justícia restaurativa entesa com un procés que permet, a totes les parts implicades del delictes, participar activament en la resolució d'assumptes que sorgeixin des de l'ofensa, a través d'una ajuda imparcial, capacitada i facilitadora. Esdevé, per tant, un sistema flexiu i receptiu, que inclou processos de participació, de resolució de conflictes i mediació. Els principis bàsics que la identifiquen són:

- Diàleg deliberatiu i respectuós. Es cerca l'acord basat en el consens.
- Enfocament en la reparació, reintegració i enteniment mutu.

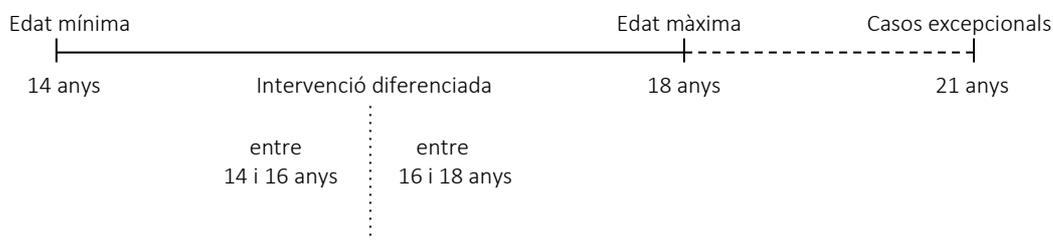
- Igual atenció i preocupació per les necessitats i interessos de totes les parts implicades.
- Voluntarietat en el procés.

A través d'aquesta recomanació, s'identifiquen, formalment, els beneficis potencials de la justícia restaurativa i s'acaba apostant per un sistema penal més constructiu.

### 1.2.1.3 Context espanyol

El context espanyol també ha anat evolucionant al llarg de la història. L'Estat espanyol comença a parlar d'Estat de Dret l'any 1978, quan s'aprova la Constitució Espanyola. Reconeix els drets, els deures i les llibertats de les persones, com la justícia o la seguretat, i n'assegura la protecció jurídica, vetllant per la legalitat i el compliment d'aquestes garanties a través del poder judicial (Constitución Española, 1978). Aquest poder, al llarg dels anys, no s'acabava d'ajustar a les demandes de la societat espanyola. Canvis en la distribució territorial, en la divisió social del treball i en les concepcions ètiques de la població fan sorgir noves necessitats que deixen al descobert, dificultats i obstacles per la llibertat, la igualtat i la participació plena de les persones. Amb la voluntat d'acabar amb aquestes deficiències i promoure el dret de la tutela judicial efectiva s'adapta el poder judicial i es configuren els Jutjats de Menors com a seus provincials amb l'obligació de fer complir la responsabilitat penal de les persones menors, així com emetre i executar els instruments penals necessaris (Ley Orgánica 6/1985, de 1 de julio, del Poder Judicial, 1985). També, s'introdueixen canvis en el codi penal. Calia una intervenció i tractament judicial diferenciat entre la població adulta i menor en la qual es delimités l'edat mínima (14 anys) i l'edat màxima (18 anys) per respondre davant la justícia juvenil. A la Il·lustració 1 s'especifiquen aquestes edats.

**Il·lustració 1.** Edat de responsabilitat penal de les persones joves en el sistema de justícia juvenil.



**Font:** Elaboració pròpia amb informació extreta de l'Art. 19 de la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal (1995), Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil (1996) i Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2000).

La Constitució Espanyola reconeix als municipis i províncies la capacitat de constituir-se com a comunitat autònoma i accedir a l'autogovern sempre i quan existeixin característiques històriques, culturals i econòmiques comunes (art. 143 de la Constitució Española, 1978). Catalunya, exercint aquest dret que la Constitució reconeix, li va permetre:

- Tenir la competència exclusiva en joventut i protecció i tutela de menors respectant, en tot cas, la legislació civil, penal i penitenciària estatal (Ley Orgánica 4/1979, de 18 de diciembre, de Estatuto de Autonomía de Cataluña, 1979).
- Fer efectiu el traspàs, de l'Estat espanyol a la Generalitat de Catalunya, de serveis i institucions, béns, drets i obligacions referents a la protecció de la població menor (Real Decreto 1292/1981, de 5 de junio, sobre traspaso de servicios del Estado a la Generalidad de Cataluña en materia de protección de menores, 1981).
- Introduir, per primera vegada, el concepte de tractament, amb la finalitat d'intervenir significativament sobre la població menor respectant a la seva persona i la seva identitat (Ley 11/1985, de 13 de junio de 1985, de Protección de Menores, 1985).
- Concretar diferents àmbits d'actuació per fer efectiva la protecció de la població menor. Segons la Ley 11/1985, de 13 de junio de 1985, de Protección de Menores (1985), dos dels àmbits més importants van ser:
  - o Àmbit de tractament de la delinqüència infantil i juvenil a través del treball de les habilitats, comportaments i conductes; i la interrelació amb la comunitat. Va guiar cap al tractament institucional, en medi obert i en acollida familiar; va concretar equips tècnics d'observació i tractament; i va crear la figura professional del delegat d'assistència al menor.
  - o Àmbit de la prevenció. Va unir esforços per oferir pautes i estratègies útils per actuar educativament davant de situacions de risc que poden suposar l'inici d'una activitat o vida delictiva com ara una ajuda econòmica, atenció socioterapèutica o ajuda professional, entre d'altres.

Amb l'aprovació de tota aquesta legislació, Catalunya es va convertir en la primera comunitat autònoma d'Espanya que va adquirir capacitat, responsabilitat i gestió en aquesta matèria (Departament de Justícia, 2016b). Fins al moment, però, no existia un marc jurídic i legal sòlid que regulés la concepció i el tractament de la població infantil i juvenil penada. Sorgia, d'aquesta manera, la necessitat d'establir un marc espanyol que donés resposta a aquest dèficit. Tres de les lleis que tenen més efecte sobre Catalunya són:

- A. Ley Orgánica 4/1992, de 5 de junio, sobre reforma de la Ley Reguladora de la Competencia y el Procedimiento de los Juzgados de Menores (1992).

- B. Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2000).
- C. Ley 4/2015, de 27 de abril, del Estatuto de a víctima del delito (2015).

*A. Ley Orgánica 4/1992, de 5 de junio, sobre reforma de la Ley Reguladora de la Competencia y el Procedimiento de los Juzgados de Menores (1992).*

El 1992 emergia la necessitat d'una llei amb una reforma sobre menors, que valorés especialment l'interès superior d'aquests en el moment d'aplicar-los mesures penals. S'estableixen normes de procediment i un catàleg de mesures aplicables a les persones menors, tot defensant els seus drets i garantint-ne la integritat física i moral. Per exemple, es valora l'internament com una mesura temporal durant el temps merament imprescindible. Totes les mesures s'han d'anar revisant periòdicament, atenent l'evolució de les circumstàncies de la persona encausada (gravetat dels fets, personalitat, necessitats, entorn familiar i social, etc.).

*B. Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2000)<sup>2</sup>.*

L'any 2000 sorgia l'interès de crear i instaurar, definitivament, una llei que regulés la responsabilitat penal de les persones menors d'edat que havien dut a terme accions delictives. Tenint en compte, en tot moment, l'interès superior de la persona menor, aquesta llei ofereix una resposta penal, però amb caràcter sancionador i educatiu, sense oblidar l'interès propi de la víctima. Les mesures o sancions que es proposen són diverses, com ara l'internament, la llibertat vigilada o realització de tasques socioeducatives, entre d'altres, i la seva implantació pretén ser flexible i gradual en funció de les circumstàncies personals i el grau de maduresa de l'individu acusat, així com la gravetat dels fets.

La llei ha sigut objecte de modificació al llarg del temps a causa de la seva rellevància en la regulació de l'àmbit de la justícia juvenil<sup>3</sup>. Molts canvis s'han anat introduint per tal de poder crear un marc d'actuació i d'aplicació ajustat a l'interès superior de la persona menor i a la seva evolució personal durant el procés penal, a les característiques del context d'intervenció i a les necessitats de la societat. La seva última modificació va ser l'any 2012, i, respecte a la llei creada al 2000, cal destacar que (Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los

---

<sup>2</sup> L'any 2004 es va aprovar el Reglament de la Ley Orgánica 5/2000 amb el Real Decreto 1774/2004, de 30 de julio, amb l'objectiu de regular l'actuació de l'equip tècnic i de la Policia Judicial en l'execució de les mesures judicials.

<sup>3</sup> Les modificacions i actualitzacions posteriors de la llei de la responsabilitat penal del menor es poden consultar al Boletín Oficial del Estado (BOE). Algunes d'elles són la Ley Orgánica 7/2000, de 22 de diciembre; i la Ley Orgánica 8/2006, de 4 de diciembre.

menores, 2012):

- Es millora el paper de la víctima. A la víctima se li ofereixen oportunitats de participació en les accions penals i civils. En defensa dels drets i interessos, les persones directament danyades pel delictes poden intervenir en tots els tràmits del procés, sent escoltades en tot moment, exercint l'acusació particular, proposant recursos, etc.
- Apareixen noves mesures susceptibles de ser imposades a les persones menors, així com canvis que ja s'hi contemplaven. Emergeix la mesura de la prohibició d'aproximar-se o comunicar-se amb la víctima, amb la seva família o altres persones que determini el jutge i la d'inhabilitació absoluta. Alhora, es contempla l'internament terapèutic en tres règims diferents: tancat, semiobert o obert. En definitiva, estableix un ampli catàleg de mesures i sancions aplicables a la població menors d'edat.
- Les mesures cautelars s'amplien. No només es preveu l'internament, la llibertat vigilada o la convivència amb una altra persona, família o grup educatiu com a mesura cautelar, sinó que també la prohibició d'aproximar-se a la víctima, a la seva família o altres persones que determini el jutge. També s'amplia la durada màxima d'aquest tipus de mesures, que passa de 3 mesos a 6 i prorrogables per altres tres mesos. Aquests canvis sorgeixen per evitar l'elusió o l'obstrucció de l'acció de la justícia o l'atemptat contra els drets de la víctima. D'aquesta manera, es reforcen les mesures de seguretat, que assoleixen la custòdia i defensa del subjecte penat, així com la protecció de la víctima.
- Apareixen nous motius pels quals es pot imposar l'internament en règim tancat com ara, en fets tipificats com a delictes comesos en grup o al servei d'una banda, organització o associació.
- El compliment de la majoria d'edat no interromp l'assoliment de les mesures interposades. S'amplia la durada de les mesures o sancions, que pot arribar a ser d'entre 1 i 8 anys. Aquesta durada dependrà de l'edat de la persona acusada. Es fa un tractament diferenciat entre dos trams d'edat ja que s'entén que tenen característiques diverses. Si en el moment de cometre el delictes la persona té entre 14 i 16 anys, la mesura podrà arribar als 5 anys de durada. En canvi, si en té de 16 a 18, aquesta durada podrà assolir els 8 anys. En el cas que hi hagi pluralitat d'infraccions, el màxim serà de 6 anys pels individus menors de 16 anys, i de 10 anys pels majors d'aquesta edat. S'evidencia la intenció i la voluntat d'adaptar-se i ajustar-se a les necessitats i possibilitats de cada etapa del desenvolupament.
- Desapareix la possibilitat d'aplicar la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2000) a la població de 18 a 21 anys. S'amplia l'edat en què la joventut pot acabar de complir mesures restrictives de llibertat a un centre penitenciari. Les persones d'entre 18 i 21 anys

amb una mesura d'internament en règim tancat, la podran acabar de complir a presó. En el cas que s'imposi l'internament als 21 anys, per norma general es complirà en centre penitenciari. Anteriorment, aquesta edat es fixava als 23 anys. En el cas de les mesures no restrictives de llibertat, es deixen sense efecte a partir dels 21 anys ja que prescriuen, com a màxim, als tres anys.

*C. Ley 4/2015, de 27 de abril, del Estatuto de la víctima del delito (2015).*

El 2015 es va elaborar una llei que oferia, des dels poders públics, una resposta jurídica i social a les víctimes, de caire reparadora i minimitzadora d'efectes traumàtics. D'aquesta manera, es partia del reconeixement de la dignitat de les víctimes, la defensa dels seus béns materials i morals i, amb això, els del conjunt de la societat.

Entre els drets que reconeix aquesta llei, hi ha el de la participació de la víctima en el procés penal, sota el seu consentiment lliure i informat, i el previ reconeixement dels fets essencials per part de l'autor/a del delictes. Es presuposa, per tant, la importància de la implicació dels agents implicats en la resolució dels conflictes.

#### **1.2.1.4 Context català**

Catalunya, tot i gaudir de la competència exclusiva en matèria de protecció de menors, ja hem vist que està condicionada pel marc mundial, el context europeu i les lleis estatals. Tot i així, ha legislat un seguit de lleis, plans i directrius pròpies que són les que, en aquest moment, determinen l'estructura, l'organització i el funcionament d'intervenció i d'actuació de tot l'àmbit de justícia juvenil. Aquestes són:

- A. Llei 27/2001, de 31 de desembre, de justícia juvenil (2002).
- B. Pla Director de Justícia Juvenil: Línies estratègiques, objectius i actuacions 2004-2007 (Departament de Justícia, 2004).
- C. Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència (2010).
- D. Decret 278/2016, de 2 d'agost, de reestructuració del Departament de Justícia (2016).

*A. Llei 27/2001, de 31 de desembre, de justícia juvenil (2002).*

Llei principal que configura el marc legal de les mesures d'execució penal a la comunitat i de justícia juvenil. Neix amb la voluntat de regular l'atenció de les persones menors i joves que estan en conflicte amb la llei, i n'afavoreix la integració i reinserció. També, determina les competències de la Generalitat en matèria de justícia juvenil, com ara, dirigir, organitzar i gestionar els serveis i programes necessaris per poder executar les mesures interposades judicialment, entre d'altres.

Aposta per les mesures en medi obert i crea programes i recursos alternatius com el tractament ambulatori, l'assistència a un centre de dia, la permanència de cap de setmana o la llibertat vigilada, entre d'altres. Considera l'internament com a darrera opció aplicable, i es pot executar en un centre assistencial en el cas que la persona requereixi d'un tractament terapèutic especialitzat. Les mesures privatives de llibertat desenvolupen una acció socioeducativa, que ajuda els individus menors i joves a sentir-se responsables i a assumir les conseqüències dels seus propis actes així com a comprendre els efectes que aquests tenen sobre els altres. I perquè així resulti, aquestes persones menors i joves tenen dret a les prestacions següents: formació acadèmica i professional, accés a llibres, publicacions i informació exterior, assistència sanitària, assistència psicològica i social, alimentació i assistència religiosa. El model d'intervenció és individualitzat i compta amb una planificació d'activitats que se segueixen i s'avaluen periòdicament per l'equip multidisciplinari del centre. Perquè aquest model es pugui planificar i aplicar, s'ha d'estimular la participació del subjecte acusat, fet que el converteix en part del seu propi procés d'intervenció.

Fa una distinció entre el concepte de menor i jove. Considera menor a la persona que té entre 14 i 17 anys, i jove la que té 18 anys o més. L'execució de les mesures pot allargar-se sobrepassant la majoria d'edat, és per aquest motiu que fa aquesta diferenciació (Departament de Justícia, 2016b).

*B. Pla Director de Justícia Juvenil: Línies estratègiques, objectius i actuacions 2004-2007 (Departament de Justícia, 2004).*

L'any 2004 es va presentar un nou panorama social, amb canvis que requerien noves respostes. L'impacte de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2000) i de l'aplicació de la Llei 27/2001, de 31 de diciembre, de justícia juvenil (2002) va desbordar el sistema, ja que va augmentar, de forma considerable, el nombre de població menor i jove intervinguda possiblement a causa de l'extensió de l'edat a qui s'adreçava la justícia juvenil i a l'amplitud de l'oferta de mesures sancionadores. En conseqüència, van augmentar les persones menors i joves de més edat, fet que va suposar la creació i execució de noves estratègies d'intervenció de caràcter més formatiu i sociolaboral (Departament de Justícia, 2004).

El sistema de justícia juvenil de Catalunya va intentar sufragar aquestes conseqüències tot emprant el Pla Director de Justícia Juvenil 2004-2007 (Departament de Justícia, 2004), amb línies estratègiques, objectius i actuacions molt concretes. Destacar el compromís amb el diàleg, la preparació tècnica i especialitzada així com amb la coordinació de les persones professionals de l'àmbit (educadors i educadores socials, fiscalia...). També, la voluntat d'apostar per la mediació entre menors i joves penats i víctima, l'efecte prioritari de les mesures de medi obert contra les privatives de llibertat i la individualització com a eix principal de tota intervenció.

Aquest pla inclou millores significatives pel que fa a l'execució del marc normatiu, la gestió i l'avaluació del sistema de justícia juvenil, i amb la intervenció i relació amb la població delinqüent, la seves famílies, la víctima o la comunitat. S'ha augmentat la implicació de les famílies en el transcurs de les mesures aplicades, s'ha millorat l'acompanyament i l'atenció a les víctimes, s'ha enfortit la proximitat i la implicació cívica, s'ha fomentat el treball, seguiment i avaluació contínua dels diferents programes d'intervenció, entre d'altres, possibilitant un model de justícia juvenil sòlid i consolidat.

*C. Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència (2010).*

Està clar que l'interès superior de la població infant o adolescent és, o hauria de ser, interès prioritari tant en les polítiques públiques com privades. Independentment que aquesta hagi comès un delictes, s'ha de fer prevaldre la seva protecció i reconeixement de drets. En aquest sentit, és aquesta llei la que fixa actuacions de prevenció, atenció, protecció i participació concretes. En el cas que s'hagi d'aplicar la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2012) a infants o adolescents que cometen infraccions penals, la Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència (2010) determina que el departament competent en matèria de protecció de menors ha de valorar la possibilitat que hi hagi una situació de risc o desemparament i, conseqüentment, obliga a actuar, de forma coordinada, els sistemes de protecció i el sistema de justícia juvenil per tal d'atendre'ls i protegir-los. En el cas de les persones menors de 14 anys afegeix, a més, la possibilitat d'efectuar una activitat mediatadora amb la víctima.

*D. Decret 278/2016, de 2 d'agost, de reestructuració del Departament de Justícia (2016).*

La Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i Justícia Juvenil és, segons aquest decret, l'òrgan competent en matèria de justícia de menors del Departament de Justícia. Aquest decret concreta les seves funcions que, entre d'altres, es destaca la de potenciar, implementar i executar mesures d'execució penal privatives i no privatives de llibertat, organitzar programes d'intervenció així com distribuir i gestionar, adequadament, els recursos humans i econòmics dels diferents àmbits d'actuació que dirigeix. Segons el Departament de Justícia (s.d.), els àmbits d'actuació als quals fem referència i que a continuació presentarem són:

- 1) El servei de Mediació i Assessorament Tècnic (SMAT)
  - a. Assessorament tècnic
  - b. Mediació i reparació
- 2) Àrea de Medi Obert
  - a. Tractament terapèutic ambulatori

- b. Assistència a un centre de dia
  - c. Permanència de cap de setmana en el domicili
  - d. Llibertat vigilada
  - e. Convivència amb una altra persona, família o grup educatiu
  - f. Prestacions en benefici de la comunitat
  - g. Realització de tasques socioeducatives
- 3) Servei de Centres Educatius
- a. Internament en règim tancat, semiobert o obert
  - b. Internament terapèutic en règim tancat, semiobert o obert
  - c. Permanència de cap de setmana en un centre educatiu

A. El servei de Mediació i Assessorament Tècnic (SMAT)

Aquest servei s'encarrega de:

- a. *Assessorament tècnic.* L'assessorament tècnic és el servei que s'encarrega d'informar a les instàncies judicials com ara fiscals o jutges de menors sobre totes aquelles circumstàncies rellevants que caracteritzen l'individu infractor. S'acostuma a definir la situació psicològica, educativa i familiar de la persona, així com les contingències del seu entorn social proper. Els informes tècnics han de servir per poder decidir i determinar, segons la particularitat de cada cas, la necessitat, o no, d'aplicar intervencions o d'imposar un tipus o un altre de mesures o sancions penals.

L'assessorament determina, també, destinataris específics de la intervenció que són majors de 14 anys i menors de 18 que, presumptament, han comès fets tipificats com a delictes o faltes. Per poder fer un bon assessorament tècnic, és de caràcter obligatori que la persona menor i la seva família participin en un procés d'exploració i observació a través d'espais d'entrevista. L'objectiu és promoure, amb la col·laboració dels familiars del subjecte infractor, espais, moments i processos de reflexió i de responsabilitat a la persona adolescent o jove al voltant del procediment judicial en què està implicat. Per tal d'orientar-la cap a la seva reintegració, se l'intenta aproximar als recursos comunitaris i als programes socioeducatius existents.

Quan l'assessorament tècnic és sobre mesures cautelars, l'exploració i observació es fa en un termini de 24 hores comptant des del primer moment en què es duu a terme la detenció del subjecte. Aquesta informació ha de servir per tenir en compte l'interès superior de la persona menor o jove a l'hora de decidir si deixar-la en llibertat o bé, posar-la a disposició del jutge de menors.

- b. *Mediació i reparació.* És un servei que ofereix processos de mediació i conciliació entre la persona víctima i infractora. De forma extrajudicial, i amb el suport i l'orientació d'una persona mediadora professional, les parts intenten reparar el dany causat buscant, conjuntament, solucions i empenent acords. No deixa de ser un model de justícia alternatiu que, amb la finalitat de resoldre el conflicte d'una manera més participativa i propera, pretén compensar la víctima tot promovent la responsabilització, així com la consciència i sensibilització del subjecte responsable del delictes davant dels fets i les seves conseqüències. El procés de mediació implica l'execució paral·lela d'entrevistes, una amb la persona infractora, els pares o tutors legals i l'advocat i l'altre amb la víctima i amb els pares o tutors legals i l'advocat, en el cas que la víctima sigui menor i així ho vulguin. Les entrevistes serveixen per valorar la viabilitat del procés, i entre d'altres coses, es té en compte la capacitat reflexiva de la persona infractora o la seva habilitat empàtica amb la víctima, així com les expectatives que té la víctima al voltant del procés o de la seva disponibilitat per poder-hi participar. Finalment, i amb l'orientació professional mediadora, es fa la trobada de mediació i es concreten els acords de reparació a través del diàleg i l'escolta activa de les parts implicades.

## B. Àrea de Medi Obert

Són moltes les mesures o sancions judicials que es duen a terme en l'entorn sociofamiliar de la persona menor o jove i que no suposen la seva privació de la llibertat. Com diu Clavaguera (2014), aquestes mesures permeten treballar des de i amb el propi context de la persona, fent seguiment del seu propi procés personal i de socialització. S'orienta cap a l'establiment i manteniment de vincles i relacions intrapersonals i interpersonals sanes i cíviques. L'article 7 de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2012) les defineix:

- a. *Tractament terapèutic ambulatori.* Mesura que obliga la persona menor o jove a assistir regularment a un centre especialitzat i complir amb un tractament de deshabitació i amb les pautes facilitades per un equip mèdic. Per tal de poder abordar qualsevol anomalia, alteració o addicció aquesta mesura es pot aplicar sola o pot ser complement d'altres.
- b. *Assistència a un centre de dia.* Mesura que obliga a realitzar activitats educatives, formatives, laborals i d'oci en un centre concret, totalment integrat i normalitzat en l'entorn social i comunitari. Aquesta mesura permet a la persona menor o jove residir en el seu domicili.
- c. *Permanència de cap de setmana en el domicili.* Mesura que implica a la persona romandre en el domicili durant tot el cap de setmana. La

permanència ha de ser d'un màxim de 36 hores, a comptar des de la tarda o la nit del divendres fins la nit del diumenge. El subjecte menor o jove únicament es podrà absentar d'aquest centre en el cas que hagi de realitzar tasques socioeducatives assignades judicialment.

- d. *Llibertat vigilada*. Mesura que suposa fer un seguiment de totes les activitats que realitza la persona menor o jove. Es controla i supervisa la periodicitat en què l'individu assisteix als espais educatius, formatius i laborals. Alhora, s'obliga a complir pautes socioeducatives i regles conductuals determinades judicialment o per la persona professional encarregada de fer aquest seguiment.
- e. *Convivència amb una altra persona, família o grup educatiu*. Mesura que obliga l'individu menor o jove a conviure en un context diferent a l'habitual, ja sigui amb una altra persona, família o grup educatiu. La finalitat de la mesura és la de poder transmetre i ensenyar patrons de relació i de convivència que faciliten el procés de socialització.
- f. *Prestacions en benefici de la comunitat*. Mesura que requereix dur a terme activitats no retributives d'interès comunitari o en benefici de persones o col·lectius en risc d'exclusió social o de precarietat. No es pot imposar el compliment de la seva obligatorietat sense el consentiment explícit de la persona menor o jove.
- g. *Realització de tasques socioeducatives*. Mesura que implica acomplir activitats educatives sense internament ni llibertat vigilada amb l'objectiu de potenciar i promoure totes i cada una de les capacitats i habilitats socials de la persona menor o jove.

La finalitat d'executar aquestes mesures en medi obert és:

Incidir en el procés d'integració i reinserció social de les persones menors i joves mitjançant una intervenció individualitzada en l'entorn propi que combina l'acció educativa i, si escau, el tractament terapèutic, amb el control derivat de l'execució. (Direcció General de Justícia Juvenil, 2006, p. 4)

Com determina la Circular 1/2006, de la Direcció General de Justícia Juvenil, sobre disposicions comunes d'organització i funcionament dels equips de medi obert (2006), aquest àmbit d'actuació compta amb diversos Equips de Medi Obert que executen les mesures a les diferents zones geogràfiques de Catalunya. Aquestes zones d'actuació són assignades per la Direcció General de Justícia Juvenil a proposta de la Secció Territorial respectiva. A cada cas, a més, se li assigna un tècnic de medi obert, determinat pels Serveis Territorials, amb la responsabilitat d'elaborar el programa individualitzat d'execució de la mesura i fer-ne el seu seguiment. Altres professionals com, per exemple, de la psicologia, poden oferir assistència especialitzada durant el procés de la mesura. Sempre que sigui possible, l'equip i el tècnic de medi obert

designats seran els més pròxims a la residència de la persona menor o jove.

A Catalunya hi ha un total de 9 equips de Medi Obert (Generalitat de Catalunya, s.d.):

- *Equip d'Execució de Mesures en Medi Obert Barcelona 1.* Atén les àrees de Barcelona ciutat i Hospitalet de Llobregat.
- *Equip d'Execució de Mesures en Medi Obert Barcelona 2.* Atén les àrees del Baix Llobregat, Alt Penedès i Garraf.
- *Equip d'Execució de Mesures en Medi Obert Barcelona 3.* Atén les àrees d'Anoia, Bages, Berguedà, Osona i Vallès Occidental.
- *Equip d'Execució de Mesures en Medi Obert Barcelona 4.* Atén les àrees del Vallès Oriental, Maresme, Badalona i Santa Coloma de Gramenet.
- *Equip d'Execució de Mesures en Medi Obert Barcelona 5.* Atén les àrees de Barcelona ciutat i Sant Adrià del Besós.
- *Equip d'Execució de Mesures en Medi Obert de Girona .*
- *Equip d'Execució de Mesures en Medi Obert Lleida.*
- *Equip d'Execució de Mesures en Medi Obert Tarragona.*
- *Equip d'Execució de Mesures en Medi Obert de Terres de l'Ebre.*

La Taula 2 reflecteix la distribució territorial d'aquests equips, alhora que especifica el tipus i nombre total de professionals que els conformen.

**Taula 2.** Equips de medi obert de Catalunya i professionals que hi treballen durant el període 2018-2020.

<b>Equips</b>	<b>Coordinador/a</b>	<b>Tècnic/a*</b>	<b>Psicòleg/òloga</b>	<b>Total</b>
EMO Barcelona 1	1	10	1	12
EMO Barcelona 2	1	10	1	12
EMO Barcelona 3	1	10	1	12
EMO Barcelona 4	1	11	1	13
EMO Barcelona 5	1	10	1	12
EMO Girona	1	6	1	8
EMO Lleida	1	6	1	8
EMO Tarragona	1	8	1	10
EMO Terres de l'Ebre	-	2	-	2
Grup Educatiu Barcelona	1	6	1/2	7 i mig
Grup Educatiu Girona	1	6	1/2	7 i mig
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>85</b>	<b>9</b>	<b>104</b>

\* Els tècnics/ques són Graduats/ades en Educació Social. Poden haver-hi persones més antigues, en règim laboral, que ocupen llocs de Graduats/ades en Pedagogia o Psicologia o altres però són pocs llocs i a extingir.

**Font:** Dades facilitades per l'Àrea de Medi Obert de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil.

La dotació estructural dels equips segueix sent la mateixa al llarg del 2018, 2019 i 2020. Puntualment algun equip pot haver vist augmentada la seva dotació amb algun reforç per a un període limitat i concret de temps i a causa d'un excés de càrrega de treball.

### C. Servei de Centres Educatius

Les mesures privatives de llibertat obliguen la persona infractora a quedar-se custodiada, durant el temps que imposi la sentència del delictes, en un centre educatiu o terapèutic. Aquest servei cerca la integració i la reinserció social de les persones menors i joves a través de l'atenció socioeducativa individualitzada. D'aquesta manera, treballar per la vida en llibertat suposa una relació contínua i adequada tant amb familiars i coneguts com amb institucions comunitàries evitant, així, el trencament de vincles familiars i socials (Llei 27/2001, de 31 de desembre, de justícia juvenil, 2002). Seguint amb les mesures que proposa l'article 7 de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2012), es pot parlar:

#### a. Internament.

- I. *En règim tancat*. Mesura que comporta residir i desenvolupar totes les activitats, ja siguin formatives, educatives, laborals o d'oci, en un centre.
  - II. *En règim semiobert*. Mesura que obliga a residir en un centre però que permet, alhora, realitzar a fora alguna o algunes activitats. L'evolució de la persona i l'assoliment dels objectius previstos en cada una de les activitats formatives, educatives, laborals i d'oci seran allò que condicionarà la possibilitat d'acció fora del centre.
  - III. *En règim obert*. Mesura que, tot i que implica residir en un centre com a domicili habitual, permet desenvolupar totes les activitats formatives, educatives, laborals i d'oci fora d'aquest, en els serveis normalitzats de l'entorn.
- b. *Internament terapèutic en règim tancat, semiobert o obert*. Mesura que té per objectiu compensar i regular anomalies conductuals. Ofereix atenció i tractament especialitzat i de deshabitació a persones que experimenten alteracions psíquiques o en la percepció, així com dependències a substàncies estupefaents o psicotròpiques. L'internament terapèutic és una mesura que pot aplicar-se sola o bé complementant-la amb d'altres. En funció de les característiques i de les circumstàncies de cada cas es determinarà el règim en què s'ha d'aplicar (tancat, semiobert o obert).
- c. *Permanència de cap de setmana en un centre educatiu*. Mesura que implica a la persona romandre en un centre durant tot el cap de setmana. La permanència ha de ser d'un màxim de 36 hores, a comptar des de la

tarda o la nit del divendres fins la nit del diumenge. Únicament podrà absentar-se d'aquest centre en el cas que s'hagin de realitzar tasques socioeducatives assignades judicialment.

Catalunya compta amb 7 Centres Educatius de Justícia Juvenil (Generalitat de Catalunya, s.d.):

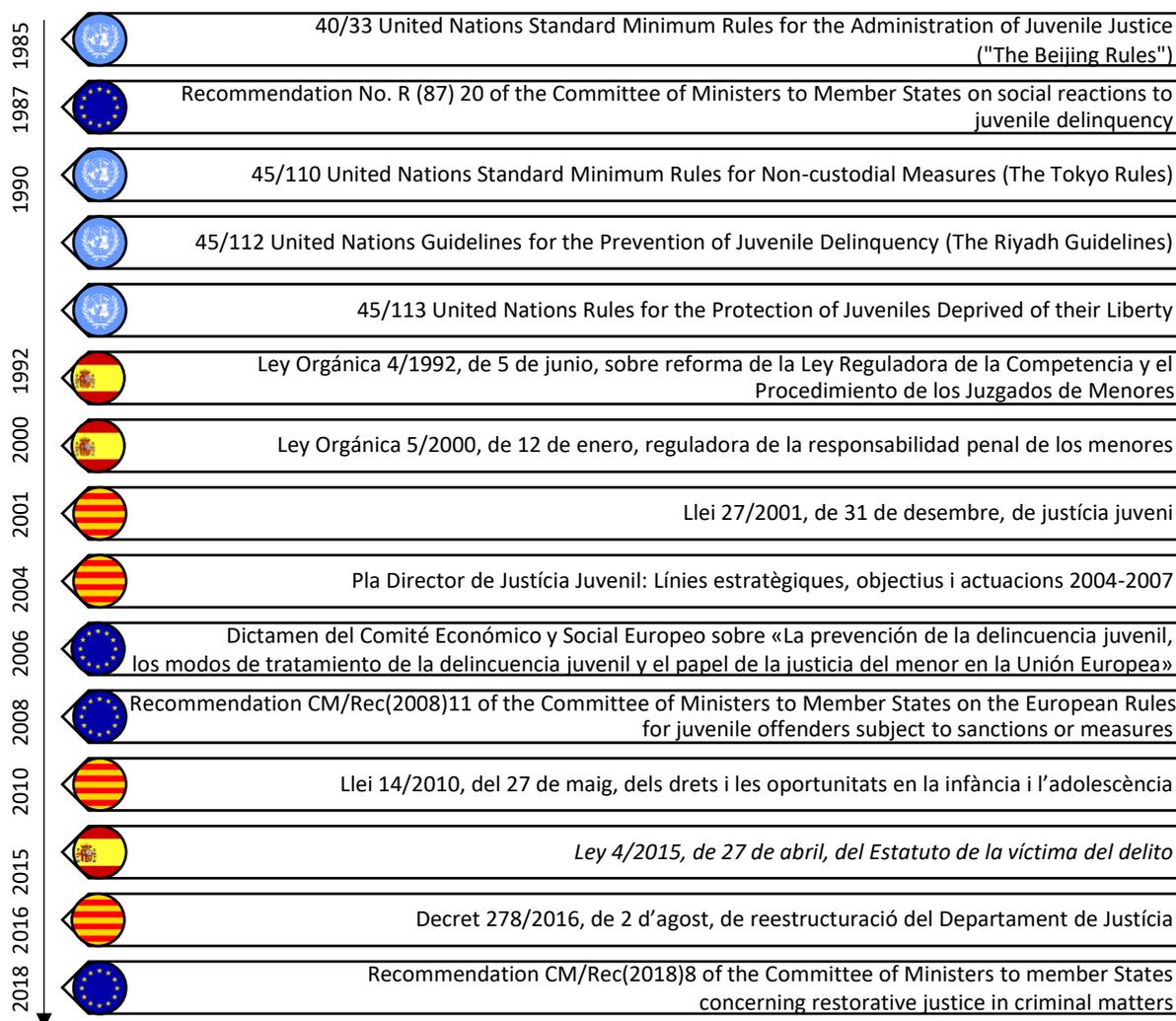
- *Centre Educatiu l'Alzina*, ubicat a Palau-solità i Plegamans.
- *Centre Educatiu Can Llupià*, ubicat a Barcelona.
- *Centre Educatiu Folch i Torres*, ubicat a Granollers.
- *Centre Educatiu Montilivi (unitat oberta)*, ubicat a Girona.
- *Centre Educatiu Oriol Badia*, ubicat a Guardiola de Font-rubí.
- *Centre Educatiu El Segre*, ubicat a Lleida.
- *Centre Educatiu Els Til·lers (unitat terapèutica)*, ubicat a Mollet del Vallès.

Persones del camp de la medicina, psiquiatria, infermeria, psicologia, pedagogia, educació social, entre moltes d'altres, intervenen en aquest tipus de centres. Com remarca la Circular 1/2008, de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil, sobre disposicions comunes de funcionament dels Centres Educatius (2008, p.7), tots aquests perfils professionals "han d'orientar la seva actuació a la reducció del risc de reincidència de les persones menors i joves, mitjançant una identificació, avaluació i abordatge adequats dels factors de risc i de protecció que concorrin en cada cas".

### **1.2.2 Principals elements que es desprenen de l'anàlisi de la legislació de referència**

Per facilitar l'anàlisi i interpretació del marc normatiu i legislatiu tractat, es presenta la Il·lustració 2 que recull la cronologia de les diferents lleis i recomanacions anteriorment citades.

**Il·lustració 2.** Marc normatiu i legislatiu sobre justícia juvenil.



**Font:** Elaboració pròpia amb imatges de Clker-Free-Vector-Images des de [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)

Les directrius i recomanacions mundials són les que, al llarg del temps, han instat a Europa i als seus estats membres a desplegar, contínuament, lleis concretes per materialitzar els principis i voluntats del sistema de justícia juvenil general. El transcurs dels anys ha obligat, a les institucions competents, a renovar i adequar la legislació a les concepcions actuals al voltant del delictes, la persona jove i la rehabilitació.

Un cop revisades i descrites les recomanacions, lleis i decrets internacionals, estatals i autonòmics més rellevants pel que fa a l'organització, estructura i funcionament del sistema de justícia juvenil, veiem que hi ha 7 punts que interessa posar de relleu. Són 7 característiques comunes que es desprenen de l'anàlisi de tots els nivells normatius i que esdevenen claus pel treball educatiu que s'ha de fer des d'aquest àmbit de la justícia juvenil. Es comenten breument:

- 1) L'àmbit de justícia juvenil requereix una intervenció i un tractament diferenciat de les persones adultes.

Els delictes han de ser processats de manera diferent quan la persona autora dels fets és menor o jove per tal d'assegurar l'exercici real dels seus drets i promoure, així, el seu desenvolupament integral. La normativa ho preveu així perquè considera que l'adolescència i la joventut és una etapa d'impàs i de transició a la vida adulta. És un període de diferenciació i de reformulació del concepte de si mateix que implica canvis i reptes com, per exemple, l'assumpció de noves responsabilitats, canvis biològics o la formació de la identitat, entre d'altres (L'Écuyer, 1985). Que esdevingui, d'aquesta manera, una etapa vital del desenvolupament fa que requereixi una intervenció i tractament diferenciat dels adults.

- 2) Preval l'interès superior de la persona menor.

Queda clar que davant de qualsevol situació que pugui generar dubtes o confusions, s'ha de prioritzar sempre l'interès de la persona menor. S'entén per menor d'edat tota la població de menys de 18 anys. Ara bé, la complexa dinàmica de la construcció social del concepte de joventut fa imprescindible una reflexió al voltant d'aquesta edat fixada. Protto (2014) assenyalava que l'atribut social de joventut té una càrrega simbòlica derivada de la transformació dels diferents contextos i espais socials com ara la família, el treball o l'escola, entre d'altres. Cal tenir en compte que, tal i com constata el Llibre Blanc de la de la Comissió de les Comunitats Europees (Comisión de las Comunidades Europeas, 2001), el panorama socioeconòmic actual genera un nou impuls per la joventut europea, amb desafiaments com una prolongació del període formatiu, retard en l'entrada al món laboral i en emancipar-se i/o tenir fills per manca de recursos, oportunitats, possibilitats. Això ha fet allargar l'edat en què es considera una persona com a jove però, tot i així, la legislació no preveu gaire flexibilitat a l'hora d'atendre, des del sistema de justícia juvenil, persones majors de 18 anys.

- 3) La intervenció ha de ser individualitzada, amb enfocament multidisciplinari i de multiagència (familiar, personal, educatiu i comunitari).

La intervenció que s'ha d'oferir ha de ser individualitzada. Això significa que s'haurien de personalitzar tots els processos i les accions a les necessitats i possibilitats de cada persona. Alhora, s'ha de partir de múltiples òptiques i realitats professionals, i mobilitzar, de manera transversal, els diferents agents i àmbits en els quals es troba immersa la persona. Cal coordinar-se tant amb la família com amb els recursos comunitaris, formatius, educatius, etc. Tot i que la mateixa legislació reconeix aquest tipus d'intervenció, no s'acaba d'oferir un protocol legislatiu clar i precís, ni s'asseguren els recursos suficients (materials, humans i funcionals) per a dur-la a terme amb garanties.

- 4) Cal treballar per promoure la integració i la reinserció social de la persona menor i jove, així com orientar cap a la reducció del risc de reincidència.

Hi ha diversitat de mesures i sancions que el sistema de justícia juvenil ofereix a la població menor i juvenil per retre comptes dels seus delictes. Moltes d'aquestes mesures persegueixen la no institucionalització i això permet treballar el delicte en el context on la persona viu. L'individu necessita sentir-se acollit i identificat a un grup, context, per poder construir un compromís propi i social. Emprendre accions educatives que propiciïn un major desenvolupament basat en la cultura cívica, en l'autonomia i la socialització, la participació, la reflexió i la crítica és la via, potser no més fàcil ni més immediata, per poder propiciar canvis significatius i transformadors, en aquest cas, en les persones joves (Tapia, 2018).

- 5) L'internament ha de ser l'últim recurs.

Apel·lant a la intervenció que es desprèn de la normativa i marcs de referència presentats anteriorment, es pot concloure que només s'hauria d'internar les persones menors i joves quan no hi hagués cap alternativa més. Tot i que la legislació ja preveu els riscos que s'assumeixen quan es decideix restringir la llibertat de la persona, s'hauria d'incidir més en els efectes que se'n desprenen. L'internament aparta, temporalment, el subjecte del seu hàbitat natural amb la qual cosa s'interfereix en les seves relacions interpersonals, en la seva rutina diària, etc. La legislació reconeix, d'aquesta manera, que les mesures de privació de llibertat afecten perjudicialment les persones joves (Kilkelly et al., 2016). Per això és necessari un treball educatiu molt ben estructurat i disposar dels recursos suficients perquè la sortida del centre o recurs i el retorn al context habitual permeti a les persones respondre d'acord amb les normes de convivència legalment acceptades i tolerades per la nostra societat.

- 6) És necessari crear i estructurar, així com avaluar i innovar accions i processos específics de justícia juvenil.

Es recomana, en tots els nivells, la consolidació d'eines i estratègies que permetin orientar i avaluar les tasques i intervencions que es desenvolupen en l'àmbit de justícia juvenil. El temps és canviant, fet que fa ressorgir noves necessitats i alhora en fa desaparèixer d'altres. Això implica anar-se adaptant per tal de donar respostes afins a les exigències actuals. Alhora, per millorar pràctiques existents, és necessària la crítica constructiva (Antoninis et al., 2017). Analitzar processos, retre comptes dels resultats, oferir propostes de millora, entre d'altres, haurien de ser premisses per totes les institucions, àrees i serveis i, per això, cal unir esforços per unificar i consensuar periòdicament criteris i pautes de tractament i d'intervenció.

## 7) La justícia restaurativa com a model emergent.

La resposta a la delinqüència juvenil ja no pretén ser retributiva sinó restaurativa, amb objectius i principis diferents i progressistes que fan, de la justícia, un sistema més humà i proper a les necessitats de les persones implicades (Domingo, 2017; Smith i Gray, 2018).

El model restauratiu defensa que tant víctima com victimari i comunitat han de poder accedir al procés penal en què es troben involucrades, amb el compromís de la recerca de solucions conjunta davant del dany ocasionat. Sempre, però, amb l'assistència i orientació d'una persona externa, facilitadora i especialitzada. Aquest procés ha de ser voluntari, confidencial, segur i respectuós (The Scottish Government, 2017). D'aquesta manera, es proposa eliminar el càstig i respondre, davant del delictes, d'una manera més constructiva. Es treballa no únicament centrant-se en la pena, sinó partint de la reparació del dany causat amb la finalitat de restablir el vincle social que s'ha vist vulnerat per la persona que infringeix la llei (Aguayo i Cedeño, 2018; Giménez-Salinas i Rodríguez, 2017).

En definitiva, aquest model cerca restaurar allò que s'ha trencat; reconèixer, responsabilitzar-se i reparar les relacions vulnerades; evitar l'alineació, la victimització i revictimització per part de la comunitat respecte a la persona o persones que generen el dany; i l'empoderament, decisió i control. Les persones han de retrobar el poder personal per poder controlar les seves decisions i el seu lloc en el món (Calvo, 2018).

A partir d'aquestes 7 característiques destacades, i després de l'anàlisi legislativa realitzada, s'ha optat per una anàlisi de contingut del marc normatiu i legislatiu propi de l'àmbit de la justícia juvenil des d'una perspectiva empoderadora. El procés ha consistit a fer una assimilació de conceptes de les lleis i recomanacions amb les dimensions del Projecte HEBE (vegeu Taula 1); és a dir, s'han identificat conceptes i aportacions que il·lustren o fan referència a alguna de les 9 dimensions d'empoderament juvenil. La Taula 3 sintetitza aquesta anàlisi; per cada dimensió, es concreten els principis i valors educatius detectats en les diferents normatives i legislacions, així com els conceptes que han permès relacionar-los amb la dimensió. Seguidament, s'especifiquen i es comptabilitzen les normatives vinculades (són les principals legislacions estudiades i que han evidenciat la dimensió d'empoderament a través dels principis i valors descrits), podent així reflectir el total de lleis i recomanacions que despleguen cadascuna de les dimensions d'empoderament presentades.

**Taula 3.** Principis i valors educatius de les lleis i recomanacions de justícia juvenil.

<b>Dimensió</b>		<b>Principis i valors</b>
<b>Autoestima</b>	Ofertir una intervenció individualitzada, respectuosa i ajustada a les necessitats, interessos i identitat de la persona jove per tal de proporcionar-li seguretat, reconeixement i protecció.	
<b>Conceptes equivalents detectats:</b> autoestima; benestar; paper actiu de la joventut; protecció, reconeixement i defensa de drets; intervenció individualitzada; respecte; tenir en compte la personalitat, necessitats i possibilitats específiques; garantir la integritat física i moral; tractament diferenciat...		
<b>Normatives on apareixen</b>		
United Nations Universal Declaration of Human Rights 1948 (1948)		
40/33 United Nations Standard Minimum Rules for the Administration of Juvenile Justice ("The Beijing Rules") (United Nations, 1985)		
45/113 United Nations Rules for the Protection of Juveniles Deprived of their Liberty (United Nations, 1990c)		
45/112 United Nations Guidelines for the Prevention of Juvenile Delinquency (The Riyadh Guidelines) (United Nations, 1990b)		
Recommendation No. R (87) 20 of the Committee of Ministers to Member States on social reactions to juvenile delinquency (1987)		
Recommendation CM/Rec(2008)11 of the Committee of Ministers to Member States on the European Rules for juvenile offenders subject to sanctions or measures (2008)		
Ley 11/1985, de 13 de junio de 1985, de Protección de Menores (1985)		
Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2012)		
Llei 27/2001, de 31 de desembre, de justícia juvenil (2002)		
Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència (2010)		
Decret 278/2016, de 2 d'agost, de reestructuració del Departament de Justícia (2016)		
<b>Total normatives: 11</b>		
<b>Dimensió</b>		<b>Principis i valors</b>
<b>Responsabilitat</b>	Promoure la responsabilitat de la persona jove al voltant del delictes a través de l'assumpció de compromisos, tasques i funcions durant el seu procés judicial.	
<b>Conceptes equivalents detectats:</b> responsabilitat; responsabilització; caràcter sancionador; reparar el dany; treballar per aconseguir la pròpia rehabilitació; assumir les conseqüències dels propis actes; reconeixement...		
<b>Normatives on apareixen</b>		
45/110 United Nations Standard Minimum Rules for Non-custodial Measures (The Tokyo Rules) (United Nations, 1990a)		
45/113 United Nations Rules for the Protection of Juveniles Deprived of their Liberty (United Nations, 1990c).		
Dictamen del Comité Económico y Social Europeo sobre «La prevención de la delincuencia juvenil, los modos de tratamiento de la delincuencia juvenil y el papel de la justicia del menor en la Unión Europea» (2006).		
Recommendation CM/Rec(2008)11 of the Committee of Ministers to Member States on the European Rules for juvenile offenders subject to sanctions or measures (2008).		
Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2000).		
Ley 4/2015, de 27 de abril, del Estatuto de la víctima del delito (2015).		
Llei 27/2001, de 31 de desembre, de justícia juvenil (2002).		
Decret 278/2016, de 2 d'agost, de reestructuració del Departament de Justícia (2016).		
<b>Total normatives: 8</b>		

<b>Dimensió</b>		<b>Principis i valors</b>
<b>Eficàcia</b>	Estructurar una intervenció basada en el treball metòdic i constant de les habilitats, els comportaments i les conductes de la persona jove per poder satisfer els seus objectius personals.	
<b>Conceptes equivalents detectats:</b> reparar el dany causat de manera conjunta i acordada amb les parts implicades; treball de les habilitats, comportaments i conductes; reparar per aconseguir millorar...		
<b>Normatives on apareixen</b>		
Dictamen del Comitè Econòmic y Social Europeo sobre «La prevención de la delincuencia juvenil, los modos de tratamiento de la delincuencia juvenil y el papel de la justicia del menor en la Unión Europea» (2006).		
Ley 11/1985, de 13 de junio de 1985, de Protección de Menores (1985)		
Ley Orgánica 4/1992, de 5 de junio, sobre reforma de la Ley Reguladora de la Competencia y el Procedimiento de los Juzgados de Menores (1992)		
Decret 278/2016, de 2 d'agost, de reestructuració del Departament de Justícia (2016)		
<b>Total normatives: 4</b>		
<b>Dimensió</b>		<b>Principis i valors</b>
<b>Capacitat crítica</b>	Fomentar la reflexió, consciència i sensibilització de la persona jove davant de la seva situació o problemàtica per tal de comprendre els efectes que aquesta té sobre si mateixa i sobre els altres.	
<b>Conceptes equivalents detectats:</b> reflexió; consciència i sensibilització; comprendre els efectes dels propis actes; restaurar i reparar; remissió; perdó...		
<b>Normatives on apareixen</b>		
45/110 United Nations Standard Minimum Rules for Non-custodial Measures (The Tokyo Rules) (United Nations, 1990a)		
Dictamen del Comitè Econòmic y Social Europeo sobre «La prevención de la delincuencia juvenil, los modos de tratamiento de la delincuencia juvenil y el papel de la justicia del menor en la Unión Europea» (2006)		
Ley 11/1985, de 13 de junio de 1985, de Protección de Menores (1985)		
Llei 27/2001, de 31 de desembre, de justícia juvenil (2002)		
Decret 278/2016, de 2 d'agost, de reestructuració del Departament de Justícia (2016)		
<b>Total normatives: 5</b>		
<b>Dimensió</b>		<b>Principis i valors</b>
<b>Autonomia</b>	Promoure el paper actiu de la persona jove davant del seu propi procés de canvi, millora i transformació.	
<b>Conceptes equivalents detectats:</b> paper actiu; voluntarietat en el procés; ser part del propi procés...		
<b>Normatives on apareixen</b>		
45/112 United Nations Guidelines for the Prevention of Juvenile Delinquency (The Riyadh Guidelines) (United Nations, 1990b)		
Recommendation CM/Rec(2018)8 of the Committee of Ministers to member States concerning restorative justice in criminal matters (2018)		
Llei 27/2001, de 31 de desembre, de justícia juvenil (2002)		
<b>Total normatives: 3</b>		

Dimensió		Principis i valors	
<b>Treball en equip</b>		Proporcionar eines i estratègies necessàries perquè la persona jove pugui comunicar-se, implicar-se, negociar i consensuar amb les diferents parts implicades o coordinades en la gestió i tractament del delicte (família, amistats, equip professional...).	
<b>Conceptes equivalents detectats:</b> resolució de conflictes de manera conjunta amb les parts implicades; diàleg deliberatiu i respectuós; escolta activa; acords de reparació; mediació; multi agència; enteniment mutu...			
<b>Normatives on apareixen</b>			
45/112 United Nations Guidelines for the Prevention of Juvenile Delinquency (The Riyadh Guidelines) (United Nations, 1990b)			
Council of Europe (2003)			
Recommendation CM/Rec(2018)8 of the Committee of Ministers to member States concerning restorative justice in criminal matters (2018)			
Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2012)			
Ley 4/2015, de 27 de abril, del Estatuto de la víctima del delito (2015)			
Decret 278/2016, de 2 d'agost, de reestructuració del Departament de Justícia (2016)			
<b>Total normatives: 6</b>			
Dimensió		Principis i valors	
<b>Identitat comunitària</b>		Estimular el coneixement, la implicació activa i l'establiment de vincles i relacions interpersonals de la persona jove amb la comunitat, els agents i les organitzacions (família, escola, feina, oci...), així com reconèixer la multiculturalitat per forjar el seu sentiment de pertinença.	
<b>Conceptes equivalents detectats:</b> desenvolupament social; comunitat; vincles; relacions interpersonals; multiculturalitat; model social i comunitari; integració; reinserció; proximitat i implicació cívica; recursos comunitaris; programes socioeducatius; context; activitats integrades i normalitzades en l'entorn; activitats d'interès comunitari...			
<b>Normatives on apareixen</b>			
Declaració Universal dels Drets Humans ( <i>United Nations Universal Declaration of Human Rights 1948, 1948</i> )			
45/110 United Nations Standard Minimum Rules for Non-custodial Measures (The Tokyo Rules) (United Nations, 1990a)			
Council of Europe (1988)			
Dictamen del Comité Económico y Social Europeo sobre «La prevención de la delincuencia juvenil, los modos de tratamiento de la delincuencia juvenil y el papel de la justicia del menor en la Unión Europea» (2006)			
Ley 11/1985, de 13 de junio de 1985, de Protección de Menores (1985)			
Llei 27/2001, de 31 de desembre, de justícia juvenil (2002)			
Pla Director de Justícia Juvenil: Línies estratègiques, objectius i actuacions 2004-2007 (Departament de Justícia, 2004)			
Decret 278/2016, de 2 d'agost, de reestructuració del Departament de Justícia (2016)			
<b>Total normatives: 8</b>			

<b>Dimensió</b>		<b>Principis i valors</b>
<b>Metaaprenentatges</b>	Proporcionar un tractament educatiu que permeti adquirir o millorar els coneixements i les capacitats, aprendre dels errors i actuar amb conseqüència.	
<b>Conceptes equivalents detectats:</b> model educatiu; millora d'habilitats; treball d'habilitats, actituds, comportaments i conductes; tractament...		
<b>Normatives on apareixen</b>		
40/33 United Nations Standard Minimum Rules for the Administration of Juvenile Justice ("The Beijing Rules") (United Nations, 1985)		
45/113 United Nations Rules for the Protection of Juveniles Deprived of their Liberty (United Nations, 1990c)		
Dictamen del Comité Económico y Social Europeo sobre «La prevención de la delincuencia juvenil, los modos de tratamiento de la delincuencia juvenil y el papel de la justicia del menor en la Unión Europea» (2006)		
Recommendation CM/Rec(2008)11 of the Committee of Ministers to Member States on the European Rules for juvenile offenders subject to sanctions or measures (2008)		
Ley 11/1985, de 13 de junio de 1985, de Protección de Menores (1985)		
Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2000)		
<b>Total normatives: 6</b>		
<b>Dimensió</b>		<b>Principis i valors</b>
<b>Participació</b>	Treballar la implicació de la persona jove en totes les accions o els projectes que assumeix i desenvolupa, convertint-lo en part del seu propi procés d'intervenció.	
<b>Conceptes equivalents detectats:</b> participar; processos actius i participatius; oportunitats de participació...		
<b>Normatives on apareixen</b>		
Council of Europe (1978)		
Recommendation CM/Rec(2018)8 of the Committee of Ministers to member States concerning restorative justice in criminal matters (2018)		
Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2012)		
Llei 27/2001, de 31 de desembre, de justícia juvenil (2002)		
Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència (2010)		
Decret 278/2016, de 2 d'agost, de reestructuració del Departament de Justícia (2016)		
<b>Total normatives: 6</b>		

**Font:** Elaboració pròpia.

Les normatives actuals dels sistemes de justícia juvenil preveuen i contempnen pautes concretes que encaixen i justifiquen una intervenció socioeducativa d'acord amb un concepte d'empoderament, tal com es planteja. L'autoestima, la responsabilitat i la identitat comunitària serien les dimensions que més comunament són avalades o es poden justificar en els textos legislatius estudiats. En contraposició, l'autonomia i l'eficàcia serien les variables que menys presència o fonamentació tenen entre la documentació analitzada.

La Taula 4 especifica en quins contextos legislatius es desenvolupen les dimensions d'empoderament, i en quina freqüència es mencionen cada una.

**Taula 4.** Freqüència de les dimensions d'empoderament en les legislacions de referència de justícia juvenil.

<b>Dimensió</b>	<b>Context mundial</b>	<b>Context europeu</b>	<b>Context espanyol</b>	<b>Context català</b>	<b>Total</b>
Autoestima	4	2	5	3	14
Responsabilitat	2	3	3	4	12
Eficàcia	0	1	1	1	3
Capacitat crítica	1	1	1	4	7
Autonomia	1	1	0	1	3
Treball en equip	1	3	2	3	9
Identitat comunitària	3	2	1	8	14
Metaaprenentatges	2	2	3	0	7
Participació	0	4	1	3	8
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>19</b>	<b>17</b>	<b>27</b>	<b>77</b>

**Font:** Elaboració pròpia.

El context mundial i espanyol destaquen, principalment, per tractar aquells principis i valors que poden orientar l'acció socioeducativa en l'autoestima; en canvi, el context europeu en la participació. En el context català, la identitat comunitària és la dimensió més reforçada a través dels principis i valors que es posen en relleu. En aquest sentit, pot plantejar-se la hipòtesi que aquesta dimensió justifica l'abordatge del conflicte penal des de l'aproximació i implicació de la persona jove amb al territori per establir i mantenir vincles i relacions que facilitin la seva integració i reinserció a la comunitat.

Com es veu en el total de resultats obtinguts, novament es constata que predominen les lleis i recomanacions orientades al tractament de l'autoestima, la identitat comunitària i la responsabilitat de les persones joves. Per contra, tornen a tenir una presència molt menor les referències a la promoció de l'eficàcia i l'autonomia. Caldrà veure si aquesta presència i absència de principis i valors empoderadors es reproduïx i té incidència en la pràctica educativa dels equips en aquest àmbit.

### 1.3 L'empoderament de joves amb delictes de violència filioparental

Com diuen Garzón et al. (2018) la delinqüència i reincidència delictiva és un problema que afecta a tothom ja que vincula la serenitat i seguretat ciutadana amb la política criminal.

L'absència d'intervencions eficaces determina trajectòries persistents en la infracció de la llei (Valdebenito, 2011). No hi ha una única solució, per aquest motiu es fa necessària l'anàlisi de les alternatives i opcions penals que actualment responen a aquesta problemàtica.

#### 1.3.1 Àrea de Medi Obert de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil

En aquest punt es fa una anàlisi del sistema de justícia juvenil del Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya. La Taula 5 demostra que al llarg dels anys s'incrementen els menors i joves atesos per aquest sistema. Les dades més recents assenyalen que durant l'any 2019 s'han atès un total de 5.926 joves, 4.871 dels quals han estat nois (82%) i 1.055 noies (18%). D'aquest total, el 69,76% tenien de 17 i 18 anys i més, mentre que el 30,21% tenien entre 14 i 16 anys. Del 0,03% no consta l'edat.

Taula 5. Menors i joves atesos entre l'any 2015 i 2019. Per sexe, edats i nacionalitat.

	2015	2016	2017	2018	2019
<b>Per sexe</b>	5.564	5.481	5.731	5.843	5.926
Homes	4.498	4.416	4.609	4.707	4.871
Dones	1.066	1.065	1.122	1.136	1.055
<b>Per edats</b>	5.564	5.480	5.731	5.843	5.926
14 anys	152	135	116	113	133
15 anys	641	661	630	623	574
16 anys	1.013	980	1.089	1.043	1.083
17 anys	1.394	1.367	1.321	1.429	1.434
18 anys i més	2.363	2.333	2.574	2.630	2.700
No consta	1	4	1	5	2
<b>Per nacionalitat</b>	5.564	5.481	5.731	5.843	5.926
Estrangers	1.951	1.846	1.715	1.814	1.945
Espanyols	3.613	3.635	4.016	4.029	3.981

Font: Institut d'Estadística de Catalunya (2020b)

A Catalunya són diverses les mesures que s'han aplicat a l'hora d'intervenir en delictes efectuats per menors i joves. La Taula 6 presenta un total d'11.989 intervencions realitzades al llarg de l'any 2019 que, per àmbit de jurisdicció, han sigut: 46,88% d'assessorament tècnic, 29,81% de mesures en medi obert, 14,96% de mediació i reparació i 8,11% de mesures en centres (el 0,23% restant han estat intervencions administratives).

**Taula 6.** Intervencions efectuades l'any 2019. Per tipus d'assistència i províncies.

	<b>Barcelona</b>	<b>Girona</b>	<b>Lleida</b>	<b>Tarragona</b>	<b>Catalunya</b>
<b>Jurisdicció de menors (14-18 anys)</b>	8.639	1.060	950	1.312	11.961
Assessorament tècnic	4.278	419	440	484	5.621
Mediació i reparació	1.254	226	120	194	1.794
Mesures en medi obert	2.344	364	337	529	3.574
Mesures en centres	763	51	53	105	972
<b>Intervencions administratives a menors</b>	24	1	2	1	28
Assistència voluntària en medi obert	24	1	2	1	28
Internaments voluntaris en centres	0	0	0	0	0
Internaments de menors de la DGAM	0	0	0	0	0
<b>Total intervencions efectuades</b>	8.663	1.061	952	1.313	11.989

**Font:** Institut d'Estadística de Catalunya (2020a)

La tesi se centra en l'Àrea de Medi Obert. És un dels àmbits d'actuació amb més intervencions efectuades a Catalunya, possiblement perquè inclou múltiples i diverses tipologies de mesures i sancions aplicables en els delictes juvenils.

Cal veure com s'ha estructurat aquesta àrea i de quina manera se sustenta la tasca que s'hi realitza. El Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada (CEJFE) (2013) assenyalava que per poder organitzar i sistematitzar principis, processos i metodologies professionals i d'intervenció d'acord amb les exigències legislatives anteriorment esmentades, l'any 1990 es va crear el primer Projecte Tècnic de Medi Obert. Aquest projecte va donar cobertura a aquest àmbit durant molt de temps. No és fins l'any 2013, i per encàrrec del Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya, que el CEJFE amb la col·laboració de professionals d'execució penal de Catalunya, renova aquest projecte, l'adequa i l'adapta a les noves necessitats i reptes que planteja el panorama de justícia juvenil actual. Amb l'objectiu de reduir la reincidència i afavorir, d'aquesta manera, la reinserció social de la població juvenil, persones expertes, professionals i directives van col·laborar conjuntament per la creació i millora de noves eines i estratègies tècniques i organitzatives. Això ha permès orientar i donar suport útil i especialitzat a la tasca de l'equip professional de medi obert fins l'actualitat.

Tal i com determina la Llei 27/2001, de 31 de desembre, de justícia juvenil (2002), les actuacions per a l'execució de mesures en medi obert s'han de centrar, principalment, en:

- Elaborar un programa individualitzat per a cada jove.
- Fer les actuacions necessàries per dur a terme el seguiment o l'execució efectiva de la mesura.
- Informar de les incidències i l'evolució personal de cada cas.
- Fer propostes de revisió judicial de les mesures.

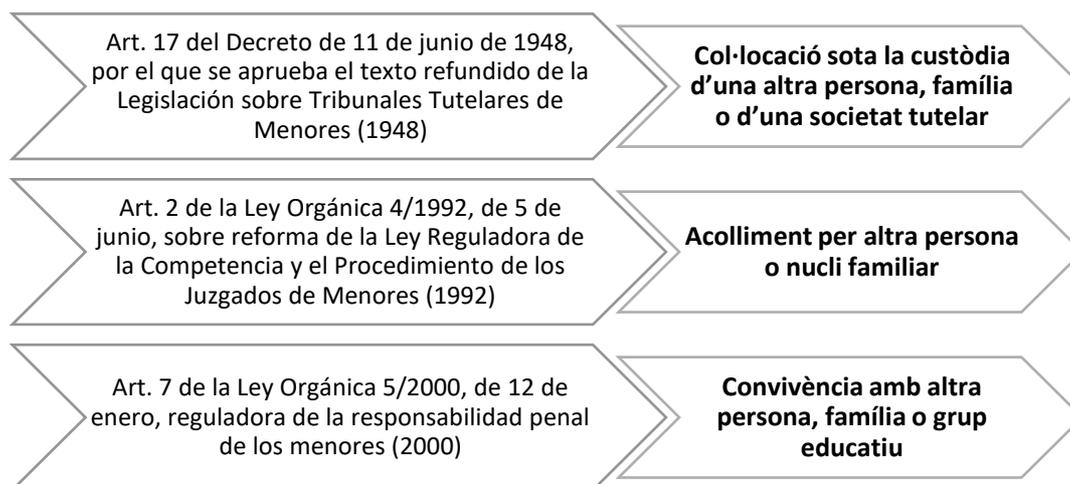
- Coordinar-se amb els professionals, entitats o serveis que siguin necessàries.
- Valorar la situació actual de l'individu un cop finalitza la mesura.

La intervenció, en tot moment, ha de respectar i vetllar pel lliure desenvolupament de la personalitat i identitat pròpia de la persona, i per les característiques individuals i col·lectives de cada cas. Alhora, i sempre que sigui possible i no perjudicial per la persona menor o jove, s'ha de garantir el treball en l'entorn familiar, social i comunitari propi. Anant cap a aquesta direcció, el Projecte Tècnic de Medi Obert de l'any 2013 (Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada, 2013) aporta pautes concretes per elaborar un pla de treball específic coordinat amb el treball comunitari i focalitzat en la valoració del risc, ja sigui de violència o de reincidència, de la persona menor o jove. Tot això s'ha de materialitzar a través d'eines, recursos i tècniques d'intervenció com, per exemple, l'acompanyament educatiu o l'aplicació de programes d'intervenció i de tractament i recursos didàctics. Ara bé, totes i cada una de les mesures de medi obert han o haurien de fonamentar-se en aquests principis i processos metodològics i tècnics fins aquí presentats.

### **1.3.1.1 Mesura de convivència amb altra persona, família o grup educatiu**

La mesura de convivència amb altra persona, família o grup educatiu es va començar a concretar en l'àmbit nacional. Tal i com mostra la Il·lustració 3, aquesta mesura ha anat canviant el nom amb el pas dels anys. Tot i així, la seva intencionalitat sempre ha sigut la mateixa: és una mesura judicial no privativa de llibertat i de caràcter residencial.

**Il·lustració 3.** Canvis en la designació formal de la mesura de convivència en grup educatiu.



**Font:** Elaboració pròpia a partir del Decreto de 11 de junio de 1948, por el que se aprueba el texto refundido de la Legislación sobre Tribunales Tutelares de Menores (1948); la Ley Orgánica 4/1992, de 5 de junio, sobre reforma de la Ley Reguladora de la Competencia y el Procedimiento de los Juzgados de Menores (1992); i la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (2000).

L'aplicació d'aquesta mesura en l'àmbit català s'ha concretat, principalment, a partir de la Circular 1/2006, de la Direcció General de Justícia Juvenil, sobre disposicions comunes d'organització i funcionament dels equips de medi obert (2006). Aquesta circular detalla cada una de les mesures de medi obert per tal d'organitzar els serveis necessaris per a la seva execució. En relació amb la mesura de convivència amb altra persona, família o grup educatiu, es detallen a continuació les disposicions que es concreten:

- Hi ha un seguit de prevalences que han de guiar la decisió d'on i amb qui ha d'anar la persona jove quan se li interposa aquesta mesura. Preferentment, la primera opció és amb la família extensa. En el cas que no n'hi hagués, no se'n volgués fer càrrec o qualsevol altre motiu que ho impossibilités, s'ha de prioritzar una persona o família que sustenti una bona relació, positiva i no perjudicial, amb el destinatari o destinatària de la mesura o amb la seva família. En el cas que ambdues situacions no fossin possibles i es requerís de persones o contextos aliens al subjecte en qüestió, s'hauria de facilitar un espai de convivència amb una persona o família amb experiència d'acolliments de menors i joves o bé un grup educatiu que tingui, entre les seves finalitats, l'acolliment i l'actuació educativa amb menors i joves.
- Independentment de la designació que se'n faci, el tècnic de medi obert haurà de realitzar les entrevistes necessàries amb la persona, família o grup educatiu per certificar i acreditar la idoneïtat del context destinatari. També, amb el subjecte menor o jove i la seva família. És indispensable la predisposició i compromís de les parts implicades, per això és important conèixer quina és la seva opinió i voluntat al respecte.
- Posteriorment, s'ha de realitzar el programa individualitzat d'execució de la mesura tenint en compte elements com la descripció de la situació actual de la persona menor o jove (personal, familiar i social) assenyalant factors de risc i de protecció; el règim de visites i contactes que podrà establir la persona menor o jove amb la seva família; objectius i actuacions concretes, entre d'altres.
- Abandonar la convivència o ser-ne irrespectuós amb les seves normes suposa l'incompliment de la mesura. Llavors, requereix de l'aplicació d'altres mesures.

Aquesta circular demostra la responsabilitat que té el sistema de justícia juvenil d'estructurar espais suficientment adaptats i especialitzats en acolliments i intervencions socioeducatives de menors i joves. No sempre hi haurà una persona o una família disposada o suficientment preparada per respondre davant aquests casos. Això fa que sigui important i necessari assegurar grups educatius que permetin complir les disposicions d'aquesta circular. Per aquest motiu, el present treball d'investigació focalitza, específicament, la seva anàlisi en la mesura de convivència en grup educatiu a Catalunya.

### **1.3.1.2 Grups educatius a Catalunya. Unitats especialitzades en violència filiofamiliar**

El maltractament en l'àmbit familiar referit a la violència que exerceixen les persones menors o joves vers els seus progenitors és un dels delictes que ha augmentat més en els últims anys. Segons Martínez et al. (2015), s'estima que, en l'àmbit internacional, entre el 10% i el 18% de joves han exercit violència filiofamiliar i, en l'àmbit nacional, un 3,1% violència filiofamiliar física i un 12,9% psicològica. A l'Estat espanyol, aquesta modalitat delictiva ascendeix any rere any; durant l'any 2019 van incrementar fins a 5.055 els procediments incoats a joves per violència domèstica cap a ascendents i germans. El 2018 se'n van comptabilitzar 4.833, davant dels 4.665 de 2017 i els 4.355 de 2016, segons indica la Memòria de la Fiscalía General del Estado (2020). Fundación Atenea (2018) assegura que a Espanya s'evidencia un increment i manteniment de casos des de l'any 2007, que no serien extraordinaris o fortuïts sinó que serien el revers d'una realitat social present i no sempre visible. Aquesta incidència generalitzada fa que, tant en l'àmbit internacional com nacional, s'hagin incrementat les denúncies interposades per mares i pares maltractats pels seus fills o filles (Ibabe et al., 2018). En l'àmbit nacional, cada comunitat autònoma presenta resultats molt heterogenis en relació amb la violència filiofamiliar. Durant l'any 2019, la regió d'Espanya amb major nombre de delictes d'aquest tipus va ser Andalusia amb 1.136 expedients efectuats, seguit de la Comunitat Valenciana amb 837, la Comunitat de Madrid amb 687, Canàries amb 514 i Catalunya amb 312 (Fundación Amigó, 2020). Malgrat que encara no es disposen de dades oficials relatives a l'any 2020, sí que hi ha estudis (internacionals i nacionals) que confirmen que s'han incrementat considerablement els episodis violents de fills cap a pares durant el confinament a causa de la Covid-19 (Amalgama7, 2021; Condry et al., 2020). L'estudi presentat recentment per Amalgama7 (2021) confirma que a Espanya s'han quadruplicat els insults dels fills cap als seus pares i que s'han multiplicat per dos les males contestacions, fet que reforça i subratlla la importància i l'actualitat del tema.

La Circular 1/2010, de 23 de julio, sobre el sobre el tratamiento desde el sistema de justicia juvenil de los malos tratos de los menores contra sus ascendientes (2010) subratlla la gran efectivitat de la mesura de convivència en grup educatiu quan no procedeix l'ingrés en règim d'internament de la persona d'entre 14 i 18 anys, però sí que es requereix apartar-la del seu domicili perquè es perpetua una violència filiofamiliar important. Per aquest motiu, Espanya i les seves comunitats autònomes han materialitzat aquesta mesura a través de diferents entitats, fundacions o associacions. Dues de les més pioneres són Fundación Amigó i Asociación GINSO.

Una de les principals línies d'actuació de la Fundación Amigó és la intervenció amb menors en conflicte amb la llei. El seu programa especialitzat en violència filiofamiliar li ha permès crear l'any 2007 el "Grupo de Convivencia Educativa Luis Amigó" a Madrid i l'any 2014 el "Grupo de Convivencia Educativa Alicante-Amigó" a

Alacant. Són llars educatives-convivencials mixtes que ofereixen orientació, atenció, ajuda i suport familiar a les persones menors ateses i a les seves famílies (Fundación Amigó, s.d.).

Pel que fa referència a la Asociación GINSO, es podria dir que té per objectiu principal la integració social de menors i joves en conflicte social, i ofereix intervencions adequades a la seva reinserció. Ha obert, al llarg dels anys, diferents grups educatius: l'any 2013 el "Grupo Educativo de Convivencia El Carmen" a Almeria (exclusiu per a noies) i l'any 2016 el "Grupo Educativo de Convivencia Aire" a Sevilla i el "Grupo Educativo de Convivencia El Faro" i el "Grupo Educativo de Convivencia Las Dunas" a Huelva (exclusiu per a nois) (GINSO, s.d.).

Sota la petició legislativa de crear aquest tipus de centres, s'han anat obrint diferents grups educatius especialitzats en violència filiofamiliar arreu d'Espanya. Models pioners com els anteriors són els que han impulsat, a altres comunitats autònomes, a crear els seus propis grups educatius.

Fins l'any 2017, Catalunya no disposava de recursos propis per desenvolupar aquest tipus de mesura. Els casos s'atenien des de centres de protecció a la infància o l'adolescència o centres col·laboradors (Departament de Justícia, 2017). Davant l'encàrrec, així, de crear quelcom més escaient a la situació i a les necessitats de la població menor i jove penada, la Generalitat de Catalunya ha creat, recentment, dos grups educatius. Es tracta de dues unitats especialitzades que acullen menors i joves que han comès delictes de violència filiofamiliar, per tant, persones que han tingut un comportament repetit de violència física, psicològica o econòmica cap a les figures parentals de referència (Pereira et al., 2017). La creació d'aquests espais era de requeriment immediat ja que, segons el Departament de Justícia, (2018a), entre l'any 2011 i 2017 va créixer un 14% el nombre de menors i joves derivats per delictes de violència familiar a Catalunya (de 426 joves atesos l'any 2011 a 484 l'any 2017, per tant 58 joves més).

L'any 2017 es va crear el primer grup educatiu a Catalunya. Segons el Departament de Justícia (2017), es tracta d'un pis situat al centre d'una gran ciutat catalana, completament integrat en una escala de veïns, per afavorir així el canvi de percepció social i la normalització de les persones que estan complint mesures judicials. La seva localització permet fer ús de recursos comunitaris de proximitat. Ara bé, per atendre el número creixent de joves derivats per delictes filiofamiliar, el Departament de Justícia va decidir emprendre, l'any 2018, un nou grup educatiu, aquest cop però situant-lo en una ciutat més petita. Es tracta d'un espai que està situat a la perifèria de la ciutat, concretament a un mòdul d'un centre educatiu de justícia juvenil. És un grup que, tot i estar integrat en un centre d'internament, s'ha intentat adequar a règim obert canviant aspectes estructurals de l'edifici (Departament de Justícia, 2018b). Ambdós

grups tenen 5-6 places i són mixtes, per tant poden ser ocupats tant per nois com per noies.

Segons fonts del Departament de Justícia, des de l'obertura d'aquests dos grups educatius de justícia fins l'últim dia de l'any 2020 s'han acollit un total de 42 joves (un 79% homes i un 21% dones) (Taula 7).

**Taula 7.** Casos ingressats als grups educatius de justícia.

	Any 2017			Any 2018			Any 2019			Any 2020			Global		
	H	D	Total	H	D	Total	H	D	Total	H	D	Total	H	D	Total
<b>Grup Educatiu A</b>	7	1	8	8	1	9	3	1	4	2	3	5	20	6	26
<b>Grup Educatiu B</b>	0	0	0	6	1	7	4	0	4	3	2	5	13	3	16
<b>Global</b>	7	1	8	14	2	16	7	1	8	5	5	10	33	9	42

**Font:** Departament de Justícia.

Del total de casos atesos, 9 (el 21%) no han complert cap mesura judicial prèvia, mentre que 33 sí (el 79%). D'aquests 33, 28 han complert, prèviament, altres mesures judicials però totes relacionades amb delictes de violència filiofamiliar; els altres 5, a part de complir mesures relacionades amb la violència domèstica, han estat encausats també per delictes de furts, robatoris, receptació, amenaces, danys o atemptats contra l'autoritat. Les principals mesures judicials aplicades (cautelars o fermes) als o a les joves abans d'iniciar la convivència en grup educatiu de justícia han estat la llibertat vigilada, l'internament en centre educatiu (terapèutic o no) o la realització de tasques socioeducatives.

Dels 42 casos exposats, només 32 han complert la mesura judicial de convivència en grup educatiu abans de finalitzar l'any 2020. La diferència de 12 s'infereix que correspon a joves que o estan residint, en l'actualitat, en grup educatiu de justícia (i que, probablement, finalitzaran la mesura l'any 2021), o bé que no han arribat a completar aquesta mesura perquè, durant la seva vigència, se'ls ha imposat un canvi de mesura judicial.

Cada grup educatiu integra una plantilla de 8 professionals: 1 coordinador/a, 1 psicòleg/òloga i 6 educadors/es, repartits en torn de matí, tarda, nit i caps de setmana. A més a més, hi ha la figura de tècnic/a de medi obert, que és l'encarregada de fer el seguiment i avaluació del compliment de la mesura, així com els tràmits pertinents i necessaris abans, durant i després de l'estada de la persona jove dins del grup educatiu. La seva tasca ha de ser coordinada i complementada amb la de l'equip de professionals del grup educatiu (Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada, 2018).

Ara bé, què són els grups educatius catalans de justícia juvenil? Són espais on les persones joves han de dur a terme les activitats pròpies de la vida quotidiana com anar

a comprar, cuinar o fer activitats de lleure, en la mesura del possible, en un marc de normalitat (sortir de passeig, fer excursions, anar a espectacles culturals, quedar amb amigats, etc.). Contemplen la participació i assistència dels joves a recursos formatius, esportius i de lleure d'acord a les seves edats i necessitats. L'equip professional intervé des d'un enfocament psicoeducatiu<sup>4</sup>, ja que ofereix tutorització educativa i teràpia psicològica (Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada, 2018). Tot i que les persones menors només estan obligades a anar-hi a dormir, s'intenta treballar en la direcció de fomentar una sana i bona convivència, lliure de violència, a través de la pràctica i assumpció de les responsabilitats que se'n desprenen (Acn, 2018).

A continuació es concreten les finalitats d'aquests grups educatius, així com les possibilitats i limitacions principals i comunes que se'ls presenten.

Segons el Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada (2018) i el Departament de Justícia (2017, 2018b), les finalitats d'aquests grups educatius es poden resumir en:

- Proporcionar un context terapèutic i psicoeducatiu d'aprenentatge a les persones joves per millorar les seves competències personals i socials.
- Oferir un ambient de socialització positiu i una alternativa a la convivència no violenta.
- Facilitar la millora de la relació entre les persones joves i les seves famílies a través d'eines i estratègies que permetin identificar, en funció de les necessitats i les circumstàncies de cada cas, el fet de retornar o bé d'allunyar-se del nucli un cop finalitzi la mesura judicial.

Quant a les seves possibilitats, el Departament de Justícia (2017, 2018b) indica les següents:

- Són grups amb poques places, fet que permet centralitzar les intervencions, personalitzar els tractaments i gestionar millor els conflictes que s'hi puguin originar.

---

<sup>4</sup> En aquest treball es parla a vegades d'enfocament psicoeducatiu i d'altres d'enfocament socioeducatiu. Això no significa que s'utilitzin ambdós termes de manera aleatòria. Els plantejaments i les estratègies d'intervenció delimitades pels grups educatius de justícia juvenil tenen un enfocament psicoeducatiu; se centren en la persona i treballen des de la psicologia de l'educació amb educadors/es i psicòlegs/logues. La recerca, en canvi, té una mirada des de la pedagogia i l'educació social; entenem que la dimensió social és clau per la capacitació, l'empoderament i l'educació de les persones joves i, especialment, d'aquelles a les quals se'ls fa una intervenció fora del seu nucli habitual de convivència ja que després s'han d'enfrontar a l'entorn real. Per tant, les propostes i reflexions que deriven d'aquest treball tenen un enfocament socioeducatiu d'acord amb l'educació de la persona en relació amb el grup i la comunitat. Per unificar el llenguatge, hem optat per utilitzar «psicoeducatiu» quan fem referència als estudis, informes o projectes d'intervenció específica de la mesura judicial de convivència en grup educatiu, mentre que parlarem de plantejament «socioeducatiu» quan fem referència a l'enfocament propi d'aquesta recerca. En cap cas, però, els dos plantejaments es contradueixen o es contraresten.

- Que sigui un entorn de convivència reduït també permet simular, amb major realisme, la quotidianitat d'una família, d'un nucli de convivència. Per tant, es converteixen en espais on es permet escenificar i, conseqüentment, posar en pràctica aspectes de la vida quotidiana com anar a comprar o fer activitats d'oci. És un context on poder autogestionar el temps amb acompanyament i suport.
- Aquesta mesura s'acostuma a aplicar durant un període entre 6 i 9 mesos. Es considera una estada bastant ideal ja que permet enquibir tant l'acolliment i l'adaptació de la persona jove al centre com el seu procés d'aprenentatge i la preparació per a la seva transició a la vida fora del grup educatiu.
- S'ha de tenir en compte que, en la mesura del possible, els grups educatius contemplen la participació i assistència a recursos de les zones on les persones joves vivien abans d'entrar al grup educatiu per tal de facilitar el retorn i la transició al seu nucli de convivència habitual un cop finalitzi la mesura judicial.
- És important destacar que els grups educatius no contemplen el càstig ni cap espai de contenció com a estratègia d'intervenció. Es redueix, d'aquesta manera, la tendència punitiva de les mesures judicials. El caràcter educatiu del grup permet treballar la motivació interna de les persones joves i, alhora, interpretar la mesura no tant com una penalització sinó més com una oportunitat i aposta real pel canvi i per la transformació.
- La intervenció i el treball no només es realitza amb la persona jove, sinó també amb la seva família. Que ambdues parts implicades siguin protagonistes del procés, possibilita el canvi en la convivència conjunta o, simplement, la relació lliure de discussions diàries, insults o de violència.

El Departament de Justícia (2017, 2018b) també considera que existeixen certes limitacions que dificulten o obstaculitzen el treball amb les persones joves dins del marc de la mesura judicial. Aquestes són:

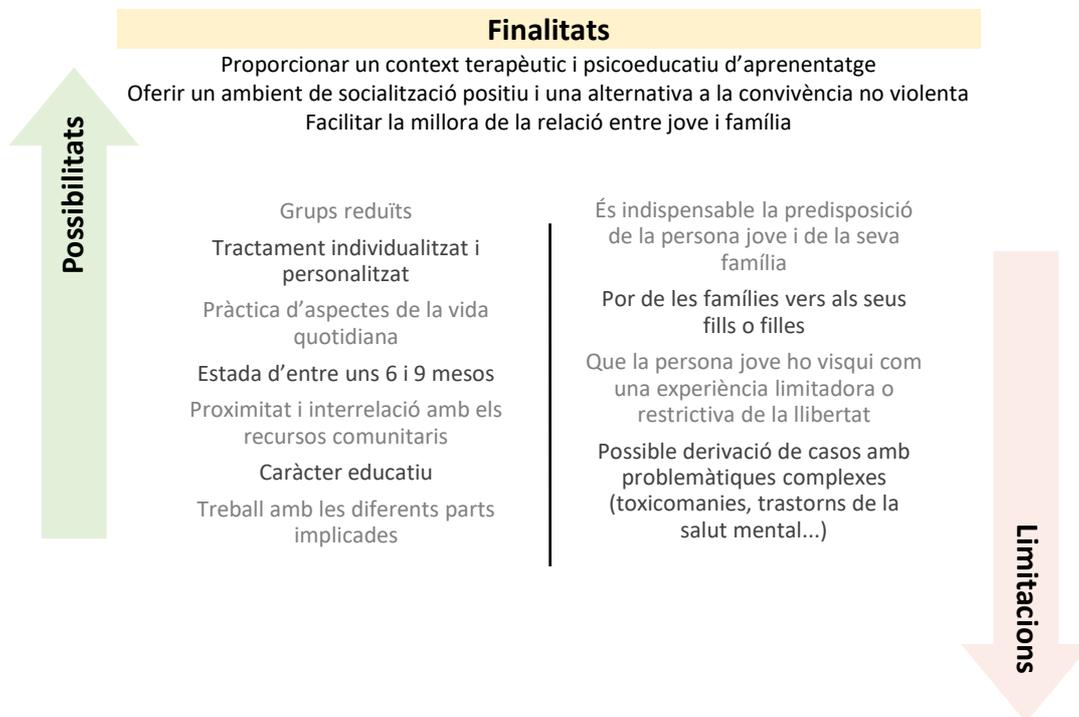
- Els grups educatius requereixen de predisposició i voluntat de la persona jove i de la seva família al canvi. No sempre, però, tothom acaba acceptant la seva part de responsabilitat davant d'un conflicte, fet que dificulta aquest propòsit.
- Perquè la intervenció no esdevingui més complicada de l'habitual, cal que es faci un treball previ que asseguri la coresponsabilitat de les parts implicades. Amb tot, la por que tenen moltes famílies als seus fills o filles dificulta la intervenció. Tot i que veuen canvis en l'actitud o comportament dels seus fills, costa que els acceptin i valorin com a tals. Les persones joves, llavors, poden revelar-se o, per contra, desanimar-se davant la poca acceptació per part dels seus familiars.
- Parlem d'una mesura de medi obert i, per tant, no privativa de llibertat. Ara bé, suposa el compliment d'una normativa i horari, alhora que implica separar la persona del seu nucli habitual de convivència i, per tant, allunyar-la del seu entorn familiar, social, etc. Això pot provocar que, inevitablement, les persones

joves puguin viure aquesta experiència com a limitadora o restrictiva de la seva llibertat, fet que pot acabar repercutint en la seva predisposició al canvi.

- Els grups educatius poden rebre derivacions de casos amb problemàtiques complexes com toxicomanies o trastorns de la salut mental. Els recursos i les característiques d'aquesta mesura no permeten centralitzar els esforços a resoldre aquest tipus d'especificitats i necessitats més terapèutiques. Per aquest motiu, poden donar-se situacions de descontrol o descompensació que obstaculitzen la tasca educativa i que desestabilitzen al conjunt del grup.

La Il·lustració 4 sintetitza les idees principalment destacades pel Departament de Justícia sobre la mesura judicial de convivència en grup educatiu de Catalunya.

**Il·lustració 4.** Finalitats, possibilitats i limitacions de la mesura judicial de convivència en grup educatiu.



**Font:** Elaboració pròpia a partir de dades extretes de la X i XI Jornada de Medi Obert de Justícia Juvenil (Departament de Justícia, 2017, 2018b).

### 1.3.2 La violència filioparental

La mesura de convivència en grup educatiu acull joves que han comès delictes de violència filioparental. Són joves que maltracten les seves figures progenitores utilitzant, principalment, tres tipus de violència (Aroca-Montolío et al., 2014):

- 1) *Violència psicològica* (verbal, no verbal i emocional). Conductes que atempten contra els sentiments i les necessitats afectives d'una persona. Les més habituals

són insults, humiliacions, amenaces, trencar o colpejar objectes, coaccionar o intimidar, entre d'altres.

- 2) *Violència econòmica*. Conductes que restringeixen les possibilitats d'ingrés o estalvi de les persones progenitores. Es perpetuen a través de robatoris, la venda d'objectes, la utilització de targetes bancàries o la generació de deutes. Generen danys econòmics que han d'assumir els familiars.
- 3) *Violència física*. Conductes que produeixen dany corporal. Cops, petades, empentes... que causen ferides.

Andrés et al. (2017) fan una síntesi de les característiques principals tant de les persones que perpetuen aquest tipus de violència, com de les que la pateixen. Demostren que el perfil de les persones infractores ja no es limita a casos d'exclusió social. Hi ha joves de classe mitjana o alta que també assumeixen, de manera reiterada, una conducta violenta en el seu context familiar. Els trets característics que, segons aquests estudis, identifiquen a aquest tipus de persones són:

- Nois, però amb tendència a augmentar el nombre de noies.
- Joves d'entre 13 i 17 anys.
- Les noies acostumen a perpetrar violència psicològica i els nois una violència més física.
- Joves amb baix rendiment acadèmic o rendiment irregular.
- Manifestació de conductes agressives en el context escolar.
- Víctimes d'agressions per part d'altres persones en l'àmbit social, familiar o acadèmic.
- Consum de drogues.
- Problemes emocionals i/o psiquiàtrics associats (hiperactivitat, trastorn obsessiu-compulsiu...).
- Relacions interpersonals amb grup d'iguals que assumeixen conductes antisocials o de risc.

Segons aquests mateixos autors, les característiques principals que defineixen les persones que acostumen a patir la violència filiofamiliar són:

- La víctima principal acostuma a ser la mare perquè sol ser la figura progenitora que passa més estona amb la persona jove i la que cedeix més.
- Entre 40 i 45 anys.
- Tenir un únic fill o filla.
- Absència de normes coherents i consistents a l'hora de criar, amb dèficit en la comunicació.
- Estil sobreprotector, autoritari o negligent-absent.
- Comportaments antisocials, abús de substàncies addictives o simptomatologia depressiva i/o ansiosa.

De totes aquestes característiques, destacar els dèficits en la relació i en la comunicació entre les persones adultes que assumeixen les funcions parentals i els fills o filles. Segons Pereira (2019), això dificulta l'educació en el sentit global de la paraula: afecte i estima, però també límits; transmissió d'informació, però també de valors... Aquest mateix autor assenyala que es tracta d'una educació basada en la gratificació immediata més que en la superació d'obstacles, el que produeix l'ús de la violència per part de les persones joves per assolir nivells de satisfacció personal.

### ***1.3.2.1 La importància de la família***

A través de la família es creen les bases per la vida; es forma la personalitat; es modela el caràcter; es configuren valors i actituds ètiques, comunicatives i morals. A través d'ella el nen o nena forma i modula les seves perspectives i inquietuds davant la vida (Murati, 2016). Els diferents membres es relacionen amb reptes, motivacions, sentiments, compromís, comunicació i intimitat, aspectes que faciliten i promouen el desenvolupament de les persones adultes i dels fills i filles (J. F. Martínez et al., 2018).

La família acostuma a ser un dels espais empoderadors més rellevants per les persones joves. És l'estructura que serveix com a punt de referència i que té un paper fonamental a l'hora de prendre decisions i de produir canvis (Llena-Berñe et al., 2017). La família, per tant, té una gran importància com a moduladora de comportaments de risc o de protecció (Carrasco et al., 2018), i es converteix en un espai susceptible a ser considerat en aquest treball. L'espai familiar ha de ser capaç de modificar i restablir la seva estructura, les pautes de convivència, relació i de funcionament, i s'ha de poder vincular a altres sistemes per tal d'actuar com a agent que fomenta l'empoderament dels seus membres (Barudy, 1998). I és que la família és un àmbit significatiu que pot incidir, positivament o negativament, en el desenvolupament empoderador de les persones joves (Soler et al., 2017). Una família que no és capaç d'adaptar-se i reconèixer els canvis o progressos dels seus fills o filles pot provocar o actuar com agent desempoderador (Trull, 2016). No hem d'oblidar que, per la persona jove, és fonamental que la família sigui capaç de manifestar respecte, confiança i suport vers les decisions que pren i les accions que emprèn la persona jove (Llena-Berñe et al., 2017).

### ***1.3.2.2 La intervenció i el tractament rehabilitador***

Ibabe et al. (2018) fan una revisió de programes d'intervenció per al tractament de la violència filio-parental. La Taula 8 mostra els programes que presenten protocols detallats i evidències empíriques de la seva eficàcia.

**Taula 8.** Programes d'intervenció de la violència filioparental amb protocols detallats i evidències empíriques de prevenció.

Programa d'intervenció	Població destinatària	País
Step-Up Program Curriculum: Building Respectful Family Relationships	Fills i filles d'entre 14 i 18 anys Pares i mares	EUA
Break4Change Programme Responding to Child to Parent Violence	Fills i filles d'entre 11 i 18 anys Pares, mares i tutors	Regne Unit
Non Violent Resistance Handbook for Practitioners: Responding to Child to Parent Violence in Practice	Pares, mares i tutors	Regne Unit Israel
Programa de Tratamiento Educativo y Terapéutico por Maltrato Familiar Ascendente	Fills i filles d'entre 14 i 18 anys Pares, mares i família	Espanya
Intervención con Familias y Menores con Conductas de Maltrato. Colonia San Vicente Ferrer	Fills i filles d'entre 14 i 18 anys Pares, mares i família	Espanya
Programa de Intervención Precoz en Violencia Filio-Parental	Fills i filles d'entre 14 i 18 anys Pares, mares i família	Espanya

**Font:** Anderson i Routt (2016); Break4Change (2015); Coogan i Lauster (2015); González et al. (2013); Ibabe et al. (2017, 2018); i Sánchez et al. (2010)

Els programes tenen una orientació psicoeducativa i/o cognitivo-conductual, i impliquen, majoritàriament, la participació de tots els membres de la família. Entre d'altres, es destaquen objectius com l'aprenentatge d'habilitats comunicatives, el control de les emocions, la resolució de conflictes i la responsabilització a fi de millorar les relacions entre els diferents membres de la família (Ibabe et al., 2018). Per exemple, el programa *Step-Up Program Curriculum: Building Respectful Family Relationships*, aplica mètodes de pràctica restaurativa per generar consciència i comprensió, així com desenvolupar l'empatia i la responsabilitat (Anderson i Routt, 2016); el programa *Non Violent Resistance Handbook for Practitioners: responding to Child to Parent Violence in Practice* se centra més a oferir suport als progenitors, facilitant tècniques de distensió, de resistència i de reconciliació amb els seus fills (Coogan i Lauster, 2015); i el programa de *Tratamiento Educativo y Terapéutico por Maltrato Familiar Ascendente* treballa, de manera transversal, aspectes com la motivació, les cognicions implicades en l'agressió o les emocions per tal d'enfortir i promoure un procés de canvi estable i durador (González et al., 2013).

Catalunya, a part de disposar dels grups educatius de justícia juvenil, també té plans i programes específics per abordar la problemàtica de la violència filioparental. Dos dels més importants són el Programa Mirall (dirigit a les persones joves) i el Programa Límits (dirigit a les famílies). Aquests programes es desenvolupen en paral·lel, de manera simultània, per tal de consolidar els coneixements i aprenentatges treballats al llarg de les diferents sessions amb les dues parts implicades en el conflicte:

#### 1) *Programa Mirall*

La seva finalitat és oferir, reforçar i incrementar les habilitats cognitives, emocionals i socials de les persones joves a través de l'efecte mirall. El treball,

principalment, es fa per exposició i aproximació directa de la persona jove amb la seva problemàtica per afavorir l'aprenentatge de diferents maneres de relacionar-se que aturen la perpetuació i repetició de violència dins de l'àmbit familiar o de parella. El programa es desenvolupa amb grups mixtos de 8 a 12 joves, i es duen a terme 8 sessions grupals durant 2 mesos, 3 d'individuals, 1 sessió conjunta familiars i fills i 1 sessió de reconeixement. Es fa 1 sessió per setmana amb una durada de, més o menys, 2 hores cadascuna. Els responsables d'implementar aquest programa són diversos i varien en funció de les sessions a desenvolupar. D'aquesta manera, no tots els implementadors del programa participen directament en totes i cada una de les sessions. Entre d'altres, destacar la participació de 2 *trainers*, d'un monitor mirall (adult que ha superat amb èxit problemes de violència familiar) i del tècnic de medi obert responsable de derivar la persona jove al programa. El compliment d'aquest programa no és obligatori, però sí que implica comprometre's, formalment, a assistir-hi si es decideix participar-hi (Barnes et al., 2018).

2) *Límits. Programa d'actuació preventiva familiar de la transgressió i del consum de drogues en menors i joves que passen pel circuit de la justícia juvenil.*

Amb la finalitat de reforçar la funció educativa de les famílies de les persones joves es fa un entrenament familiar en habilitats educatives a través d'exercicis d'assaig de conducta (*role-playing*), discussions en grup, suport grupal, etc. El programa s'aplica a pares i mares de joves que passen pel circuit de la justícia juvenil i té una durada de dos mesos (8 sessions de 2 hores, amb una freqüència setmanal). Cada sessió acull entre 12 i 15 participants, i acostuma a estar dirigida per professionals de l'àmbit de la psicologia. No és un programa obligatori per als familiars, ara bé si aquests accepten participar-hi han d'assumir i complir amb les tasques encomanades i participar activament en el procés de treball (Larriba i Duran, 2009).

Són programes que pretenen reconduir i consolidar bones pràctiques educatives, de relació i de convivència lliure de qualsevol tipus de violència implicant, en el procés de rehabilitació i reinserció social, tant la persona jove com la seva família.

La majoria dels programes d'intervenció demostren l'eficàcia d'alternar el treball conjunt i separat per a joves i pares/mares (Anderson i Routt, 2016). Quant al treball conjunt, hi ha evidències clares que els progenitors tenen un paper fonamental en el creixement, desenvolupament i empoderament dels seus fills, de manera que la presència i la capacitació parental durant el procés permet treballar des de i per al conflicte i, conseqüentment, modificar la dinàmica de convivència establerta (Aizpurua et al., 2020; Coogan i Lauster, 2015). A més de les pròpies persones menors, es considera que la família també és part responsable de l'activitat delictiva juvenil i, com a tal, se l'ha de involucrar en el procés de rehabilitació (Aizpurua et al., 2020; Schwalbe, 2019). Tot i així, les relacions familiars sovint estan tan danyades que resulta necessari el

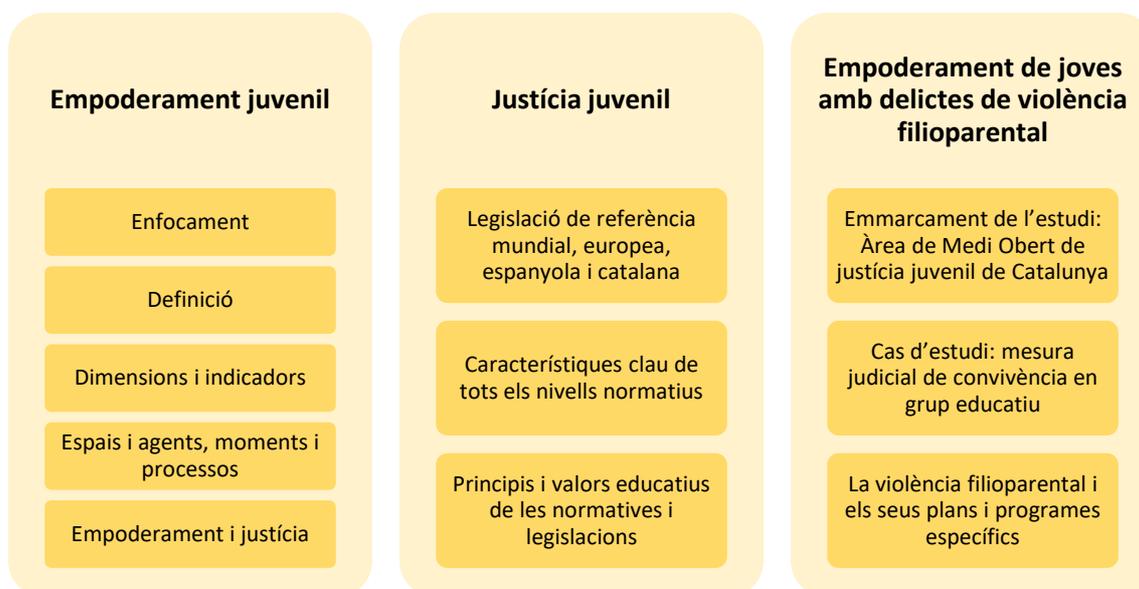
distanciamient temporal de la persona jove amb el context familiar. D'aquí que sigui beneficiosa i necessària la combinació del treball conjunt amb el separat. Això no vol dir que s'hagi d'apostar única i exclusivament per al treball individualitzat. Programes com el que proposen González et al. (2013) demostren l'eficàcia d'abordar aquest tipus de delictes des de la col·lectivitat. Establir marcs de convivència saludables o realitzar activitats formatives, laborals i lúdiques amb altres persones, ajuden a posar en context necessitats, interessos i situacions de la vida quotidiana i practicar habilitats com ara el control de les emocions, la confiança o la cohesió social. En tot cas, tal com assenyalava el programa (Break4Change, 2015), l'equip professional ha d'acompanyar, donar suport i orientar de manera continuada durant i després de la intervenció de la violència filio-parental. És la manera de poder reafirmar el progrés i afavorir l'empoderament de les persones joves.

Existeix un model d'intervenció que s'equipara bastant amb les finalitats de l'empoderament juvenil, el *The Good Lives Model* (Fortune et al., 2014; Maloić, 2016; Mathys, 2017; Ward et al., 2007). Es tracta d'un model basat en les fortaleces, que pretén gestionar el risc enfortint la capacitat de les persones joves per aconseguir necessitats i béns valuosos de manera socialment responsable, acceptable i legal (Mathys, 2017). Com bé presenta l'estudi, i delimita Maloić (2016), amb el *The Good Lives Model*, la intervenció eficaç és aquella que pot oferir espais el més oberts i flexibles possibles; i que disposi d'agents professionals motivacionals, de suport, que apostin per la cooperació constructiva amb les persones implicades en el conflicte. També, que adopti mesures d'enfortiment del capital personal i social.

## 1.4 Recapitulació del Capítol 1. Fonamentació teòrica

En aquest primer capítol s'han tractat tres grans temes: l'empoderament juvenil, la justícia juvenil i l'empoderament de joves amb delictes de violència filiofamiliar. La Il·lustració 5 destaca les principals aportacions realitzades en cadascun.

Il·lustració 5. Recapitulació del Capítol 1.



Font: Elaboració pròpia.

En primer lloc, s'ha concretat l'enfocament del treball, que és social i educatiu. Es tracta d'un enfocament que s'apropa al model radical, que es nodreix de teories de l'educació, de la transformació social i del canvi social. Posteriorment s'ha definit el concepte d'empoderament juvenil com la capacitat de decidir i d'actuar de manera conseqüent en la vida. S'han detallat les 9 dimensions i els 27 indicadors que, segons el Projecte Hebe, el caracteritzen, així com els espais i agents, moments i processos que permeten desenvolupar-lo. Finalment, s'ha relacionat el concepte d'empoderament amb el de la justícia, amb la idea que aquest servei ofereixi eines i estratègies a les persones joves perquè puguin viure de manera autònoma i responsable dins un marc de convivència.

En segon lloc, s'ha detallat el marc normatiu i legislatiu de referència de l'àmbit de la justícia juvenil, en destaquen principalment 4 lleis i recomanacions específiques del context mundial, 4 del context europeu, 2 del context espanyol i 4 del context català. El conjunt ha permès presentar el catàleg de mesures i sancions de justícia juvenil de Catalunya. Posteriorment, s'han definit 7 característiques comunes de tots els nivells normatius que esdevenen clau pel treball educatiu que s'ha de fer des de l'àmbit de la justícia juvenil. Per acabar, s'han sintetitzat les idees que orienten els principis i valors

educatius destacats en les diferents normatives i legislacions, i s'han vinculat amb les dimensions d'empoderament juvenil del Projecte HEBE.

Finalment, s'ha emmarcat l'àmbit d'estudi en l'Àrea de Medi Obert del sistema de justícia juvenil de Catalunya. Després, s'ha definit el cas que s'investiga: la mesura judicial de convivència en grup educatiu. S'han exposat les seves finalitats, així com les seves possibilitats i limitacions principals. Finalment, s'han delimitat els grups educatius com a unitats especialitzades en violència filioparental, amb la qual cosa s'ha acabat fonamentant el concepte de violència filioparental, així com plans i programes específics que, en l'àmbit internacional, nacional i català, s'estan aplicant per eradicar aquest tipus de violència.

A continuació es pot veure la proposta metodològica de la recerca.

## **Capítol 2. PLANTEJAMENT METODOLÒGIC**

En aquest capítol es planteja la dimensió metodològica del treball; s'expliquen les estratègies metodològiques utilitzades així com els instruments de recerca que possibiliten la recollida de dades.

## 2.1 Hipòtesi i objectius

El marc normatiu i legislatiu sobre justícia juvenil permet plantejar una intervenció empoderadora, treballant de manera integral l'autoestima, la responsabilitat, l'eficàcia, la capacitat crítica, l'autonomia, el treball en equip, la identitat comunitària, els metaaprenentatges i la participació de les persones joves. És per això que les característiques del context i dels processos d'execució penal poden tenir un valor molt important per a promoure i/o obstaculitzar l'empoderament juvenil. De quina manera la mesura judicial de convivència en grup educatiu a Catalunya desplega les polítiques en matèria de justícia juvenil? Fins a quin punt assoleix els objectius que el Departament de Justícia de Catalunya delimita per a la intervenció amb joves? Les qualitats d'aquesta mesura judicial són apropiades per afavorir l'empoderament de les persones joves que atenen? Aquestes preguntes porten a plantejar la hipòtesi següent:

- La mesura judicial de convivència en grup educatiu a Catalunya treballa l'empoderament de les persones joves que atén de manera que incideix en la seva capacitat per decidir i actuar conseqüentment, amb criteri propi dins un marc de convivència.

L'objecte principal d'estudi és la intervenció socioeducativa desenvolupada per l'equip professional de la mesura de convivència en grup educatiu (coordinadors, educadors i psicòlegs) portada a terme des de justícia juvenil de la Generalitat de Catalunya. Es pretén valorar l'impacte d'aquesta tasca socioeducativa en les persones joves per tal que s'empoderin.

Amb la finalitat d'aprofundir en les eines i estratègies d'aquesta intervenció, es proposen els objectius següents:

- I. Analitzar l'empoderament tant en les persones joves amb mesura de convivència en grup educatiu com en l'acció professional que es porta a terme en aquest recurs judicial.
- II. Identificar els factors potenciadors i limitadors de l'empoderament juvenil en la intervenció socioeducativa que es realitza en aquests grups educatius.
- III. Formular propostes i orientacions al sistema de justícia juvenil que afavoreixin la presència de factors potenciadors de l'empoderament juvenil i alhora en redueixin els factors limitadors.

## 2.2 Metodologia

La manifestació contínua i persistent d'actituds agressives o violentes per part d'algunes persones joves subratllen la importància de tenir en compte les necessitats i experiències complexes d'aquestes persones que estan immerses en cicles de conductes de risc com la delinqüència o la reincidència (Goodwin, 2018). Són joves que necessiten una educació que permeti entendre el tipus de persones que són, la manera en què encaixen en el seu entorn i el seu lloc en el món, i això implica capacitar-les per trampejar amb la complexitat, la diversitat i el canvi (The British Academy i The Royal Society, 2018). Davant la creixent preocupació social a causa de problemàtiques o conflictes com la violència filiofamiliar (Trujillo et al., 2016), aquesta recerca aporta coneixement teòric i pràctic útil al voltant de la promoció i potenciació d'eines i estratègies d'empoderament juvenil.

El paradigma d'investigació educativa en el qual s'emmarca aquest treball és el sociocrític, principalment perquè està interessat en l'empoderament i l'eliminació d'estructures opressives o limitadores. La recerca tracta sobre la justícia social i es preocupa per les relacions de poder establertes dins del sistema de justícia juvenil. Es compromet amb la transformació o el canvi de la realitat des d'una dinàmica alliberadora i emancipadora dels subjectes implicats (Kivunja i Bawa, 2017).

La lògica principal del treball és inductiva basada en un model de teoria fonamentada: quelcom particular es pretén expandir a esferes superiors o generals (Harding, 2019). En alguns casos es combina aquesta lògica inductiva amb la deductiva per tal d'obtenir guies conceptuals, a partir de codis induïts, amb l'objectiu de mostrar més informació per a la generació de la teoria (Trinidad et al., 2006).

Es parteix de la mesura judicial concreta de convivència en grup educatiu de medi obert per delictes de violència filiofamiliar. Es planteja, d'aquesta manera, un estudi de cas, el de Catalunya, a partir de dos subunitats singulars, les que fan referència als dos únics grups educatius de justícia catalans. De les propostes que fa Yin (2018), s'utilitza la tècnica *Explanation Building*, que consisteix en fer una síntesi descriptiva d'un fenomen concret dins del seu context. En aquest cas, es dona a conèixer l'impacte en clau d'empoderament de les accions socioeducatives d'aquests centres des d'una visió conjunta de tots els agents implicats (joves, famílies i professionals). Els resultats es relacionen amb criteris vinculats amb les 9 dimensions d'empoderament juvenil del Projecte HEBE i amb els factors que les poden potenciar o limitar (espais i agents, moments o processos).

Els motius pels quals s'opta per l'anàlisi específica d'aquesta mesura judicial són els següents:

- Es tracta d'un programa relativament nou a Catalunya i, com a tal, requereix d'evidències, dades i de reflexió per poder reafirmar els seus resultats. Hi ha la voluntat de contribuir en aquesta fonamentació teòrica i pràctica perquè sigui útil i eficaç pel sistema de justícia juvenil actual i, especialment, pels professionals que hi treballen.
- És un grup abastable, pràcticament en la seva totalitat, fet que permet arribar al conjunt de la població, ja sigui de joves com de professionals que hi treballen.
  - o Hi ha un nombre raonable de joves que estan complint aquesta mesura en grup educatiu. A altres serveis o programes el treball es podria desbordar i seria molt més difícil poder aportar dades significatives o rellevants.
  - o És una mesura judicial on hi treballa un grup de professionals abastable. Això fa que, en el moment d'aplicar processos metodològics i recollir dades per la recerca, no s'hagi d'obstaculitzar en excés la tasca dels professionals del sistema de justícia juvenil.
- Les característiques d'aquesta mesura permeten treballar la persona jove de forma diferent en el context. Tot i que sigui una mesura de medi obert, els individus estan obligats a residir en un espai concret durant un període de temps. Es té, llavors, l'oportunitat d'analitzar i comparar perspectives i vivències tant de l'experiència interna com externa de la persona.

Per tant, la mesura té valor en si mateixa. Reflexions al voltant de la prevenció, el treball individualitzat i sociofamiliar, el tipus de seguiment i de protocols, el tractament de casos, entre d'altres, es poden extrapolar molt més enllà d'aquesta mesura, ja que permet oferir recomanacions útils per a tots els àmbits d'actuació. Es pretén, així, fer una aportació que pugui depassar aquest servei específic.

El disseny del pla d'investigació ha passat per diferents etapes (Weimar, 2018):

a) Elecció i definició del tema

S'ha realitzat una àmplia i completa revisió bibliogràfica a cercadors de bases de dades com Web of Science, Journal Citation Reports o Google Acadèmic. Alhora, s'han realitzat contactes, trobades i gestions amb professionals i responsables de diferents serveis vinculats a la justícia juvenil i a l'empoderament juvenil per obtenir informació concreta que ajudés a realitzar el diagnòstic i a definir l'objecte d'estudi. La pluja d'idees, preguntes i hipòtesis han estat constants al voltant de la temàtica investigada.

## b) Criteris de qualitat

Els criteris de qualitat que reforcen el contingut de la tesi són la credibilitat, la factibilitat i la viabilitat, la devolució i la posició epistèmica i ètica.

La *credibilitat* perquè la reflexió i discussió sobre la temàtica de la recerca és extensa. Tots els resultats han estat revisats i contrastats per persones investigadores o expertes. Tot i que s'ha vetllat per l'actualització contínua de la bibliografia referenciada, s'ha volgut mantenir autors de referència històrica, social, educativa, etc. com Foucault, Barudy o Freire. S'han consultat diferents recursos bibliogràfics propis de l'àmbit de l'educació i la pedagogia, tals com Dialnet, Oxford Journals, Sage Journals, Taylor & Francis, entre d'altres.

La *factibilitat i viabilitat* perquè la recerca s'ha pogut realitzar amb el suport de la Secretaria d'Universitats i Recerca del Departament d'Economia i Coneixement de la Generalitat de Catalunya (FI-2018). Aquesta situació ha permès dedicació exclusiva a l'estudi i participació a congressos, cursos de formació, etc. per ampliar i complementar dades. També s'ha comptat amb la col·laboració i implicació del Departament de Justícia, que és qui ha facilitat contactes, documents i permisos per accedir a les persones participants en la recerca.

Quant a la *devolució*, s'ha establert un compromís de col·laboració, seguiment i retorn amb el Departament de Justícia de Catalunya i amb les persones participants en la recerca. També hi ha hagut aquest compromís amb la comunitat o societat; s'han realitzat diferents aportacions a congressos o jornades, així com publicacions d'articles o comunicacions per tal de fer arribar al màxim número de persones el procés realitzat, els resultats obtinguts i les idees concloents de la recerca.

El compromís establert amb el Departament de Justícia ha permès assegurar, alhora, el criteri de la *posició epistèmica i ètica*. L'objecte d'estudi s'ha concretat i detallat conjuntament amb el Departament de Justícia. És un treball de participació i diàleg entre les diferents parts implicades per tal de respondre tant a l'interès de la persona investigadora com també de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil. Per això, aquesta mateixa direcció general, ha emès una autorització expressa per donar suport a la realització d'aquesta recerca i validar el seu procediment (Annex 1). Durant tota l'execució de la recerca s'ha comptat amb la col·laboració de professionals, directius i tècnics de justícia juvenil ja que han valorat positivament la consideració, cura i tacte amb la qual s'ha treballat i tractat la temàtica investigada. El conjunt de la investigació, a més a més, té l'aprovació del Comitè d'Ètica i Bioseguretat de la Recerca de la Universitat de Girona (Annex 2). Es garanteix, d'aquesta manera, el compliment dels principis ètics en tot el disseny, aplicació i tractament de dades per a la investigació.

### c) Propòsits

La recerca sorgeix, principalment, com a resultat de l'interès personal motivat també per la línia de treball impulsada a través del Projecte HEBE. La vinculació a aquest projecte ha permès desenvolupar i adquirir experiència en l'àmbit de la recerca i de la joventut. Aquest bagatge ha donat l'impuls necessari per apropar-se a les particularitats d'un context interessant i alhora complex: la justícia. Més endavant van sorgir noves motivacions i propòsits. Professionals de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil, que fan una aposta clara per l'educació i la pedagogia en centres i serveis de justícia, van valorar la recerca com una oportunitat per col·laborar en l'elaboració d'un nou pla estratègic; també per aportar dades i evidències a un dels recursos judicials més nous de Catalunya: els grups educatius. Aquest conjunt de circumstàncies van promoure la realització d'aquest treball d'investigació.

### d) Metodologia

S'ha combinat el mètode de recerca qualitatiu amb el quantitatiu per tal d'ampliar i reforçar els resultats de l'estudi. Les dades quantitatives i qualitatives han sigut mútuament aclaridores (Bryman, 2012). Tenint en compte aquesta doble visió, la metodologia mixta s'ha plantejat des de les qüestions claus que apunten Creswell i Plano (2011):

1. *Centralitat.* El mètode de recerca central d'aquesta investigació és el qualitatiu, fet que converteix el quantitatiu en auxiliar. La raó principal és perquè hi ha un interès a comprendre com veuen el món altres persones i examinar la complexitat del comportament humà, les actituds i les emocions (Harding, 2019).
2. *Objecte.* S'observen aspectes diferents d'un mateix objecte. L'interès per valorar l'impacte de la tasca socioeducativa de la mesura judicial de convivència en grup educatiu en l'empoderament de les persones joves ha permès observar tres aspectes diferents:
  - El procés i les habilitats de decisió i d'acció assolides des de l'experiència basada en la imposició d'una mesura judicial de convivència en grup educatiu a través de la perspectiva juvenil.
  - La tasca socioeducativa de coordinadores, educadores i psicòlogues dels grups educatius en clau d'empoderament a través de la perspectiva professional.
  - La consciència i sensibilització de les famílies al voltant del procés i resultat de millora, capacitació i habilitació de les persones joves a través de la perspectiva familiar.
3. *Seqüencialitat.* El mètode qualitatiu s'ha utilitzat de manera concurrent i simultània amb el quantitatiu per tal de poder contrastar i fusionar els resultats

d'ambdues metodologies i de les tres perspectives (joves, professionals i famílies).

4. *Fase d'integració*. Els dos mètodes de recerca s'han vinculat tant al disseny com a l'anàlisi i interpretació de les dades obtingudes. A partir de la bateria de dimensions i indicadors d'empoderament juvenil, així com dels espais i agents, moments i processos d'empoderament delimitats pel Projecte HEBE, s'han creat els instruments i, posteriorment, s'han categoritzat i interpretat temàticament els seus resultats. Aquesta integració metodològica ha permès crear, contrastar i comparar els resultats formalitzant, així, una descripció, comprensió i explicació reflexiva i aplicada a la singularitat del context d'estudi (Núñez, 2017).

La Taula 9 concreta, de manera esquemàtica, els quatre elements clau de la metodologia mixta aplicada:

**Taula 9.** Metodologia mixta aplicada en la recerca.

<b>Centralitat</b>	Mètode qualitatiu com a central i mètode quantitatiu com a auxiliar
<b>Objecte</b>	S'observen aspectes diferents d'un mateix objecte
<b>Seqüencialitat</b>	Concurrència, simultaneïtat
<b>Fase d'integració</b>	En el disseny, en l'anàlisi i la interpretació

**Font:** Elaboració pròpia.

Tot i que el mètode qualitatiu és central i prioritari en aquesta recerca, es pot veure que hi ha una convergència d'informacions qualitatives i quantitatives obtingudes de manera independent que analitzen un mateix fenomen, la promoció de l'empoderament dins dels serveis de justícia juvenil des de diversitat de fonts, la dels professionals, la dels mateixos joves i la de les seves famílies (Verd i López, 2008). Apostem per la triangulació metodològica, fent servir múltiples mètodes de recerca. És una forma d'obtenir dades més completes i detallades que faciliten així una millor comprensió de la realitat estudiada (Moutinho et al., 2018).

El *mètode qualitatiu* ha permès dissenyar eines i estratègies obertes, on el camp d'estudi han estat les pràctiques i les interaccions de les persones en la vida quotidiana (Flick, 2012). S'ha aplicat el mètode qualitatiu principalment a través de relats de vida i d'entrevistes perquè la recerca experimenta dues de les situacions que, segons Taylor i Bogdan (1987), són especialment adequades per aplicar aquest tipus d'instruments:

- I. La investigació depèn d'una àmplia gama d'escenaris i persones. L'objecte d'estudi parteix d'una problemàtica molt concreta: la violència filiofamiliar. Apropar-se, per tant, a la perspectiva de les persones joves, així com també a la de les seves famílies, és en benefici de l'amplitud i de la complexitat de l'estudi.

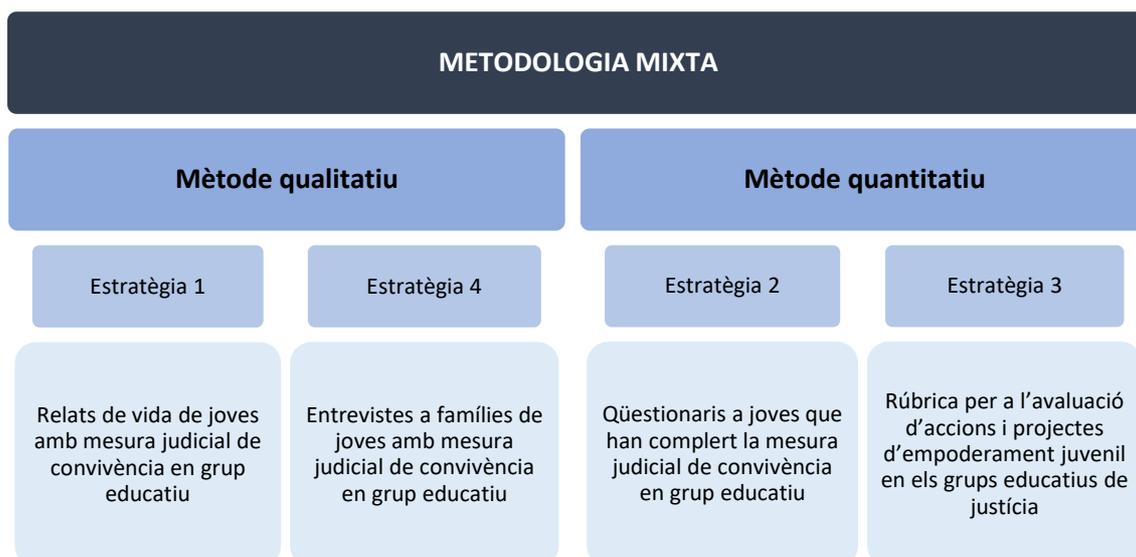
- II. La investigació cerca esclarir experiència humana subjectiva. S'han pogut conèixer les persones, introduir-se en el seu món i en les seves experiències per comprendre, així, el desenvolupament de diverses pràctiques i maneres de fer, ser o estar en el món.

El *mètode quantitatiu*, en canvi, ha permès accedir a la mostra que identifica els grups o persones que són objecte d'estudi per provar hipòtesis, descriure i explicar causes i efectes, i fer prediccions des de l'objectivitat (Destiny, 2017). Catalunya té dos grups educatius que treballen amb mesura de convivència dins el sistema de justícia juvenil. Aquests dos grups esdevenen pràcticament accessibles en la seva totalitat a causa del reduït nombre de persones que els conformen. S'aplica el mètode quantitatiu principalment a través de qüestionaris i d'una rúbrica per a l'avaluació d'accions i projectes d'empoderament juvenil per tal de poder accedir a tota la població i, així, ser capaços de generalitzar i replicar resultats a la resta de serveis o equips del sistema de justícia juvenil (Creswell, 2014).

Malgrat classificar les estratègies metodològiques en un mètode d'investigació concret, n'hi ha que combinen l'anàlisi qualitativa amb la quantitativa, com és el cas de la rúbrica. S'ha optat per presentar-les segons el mètode principal o prioritari que en aquesta recerca s'ha emprat en l'anàlisi dels seus resultats.

La Il·lustració 6 presenta les 4 estratègies metodològiques utilitzades al llarg d'aquesta investigació i que es diferencien segons el mètode propi i principal de cadascuna:

Il·lustració 6. Dimensió metodològica de la recerca.



Font: Elaboració pròpia.

El treball, com bé s'ha dit, parteix de diferents estudis i projectes que s'estan desenvolupant en el marc de la justícia juvenil, violència filioparental i empoderament. Concretament, parteix del Projecte HEBE, projecte que ha elaborat una bateria de dimensions i indicadors d'empoderament juvenil, i un marc de referència sobre espais i agents, moments i processos d'empoderament juvenil. Són recursos no preconcebuts sinó fonamentats a partir de la revisió, la validació i el contrast amb la bibliografia científica d'empoderament juvenil, amb experts i amb joves.

El model de teoria fonamentada també s'aplica al conjunt d'aquesta recerca, i és que entenem la teoria com un procés, és a dir, com a quelcom que està en constant desenvolupament. És una teoria que sorgeix del treball de camp, la qual requereix disseny, recopilació, codificació i anàlisi de les dades de manera simultània i conjunta. Des de l'inici fins al final de la investigació, totes les dades qualitatives i quantitatives s'han entrelaçant de manera contínua per així poder interpretar i contextualitzar cada un dels avenços de la investigació, tot mostrant la realitat de la interacció social i el context estructural present en joves en conflicte amb la llei penal (Glaser i Strauss, 1967). L'encreuament d'aquestes dades, i la seva posterior anàlisi i interpretació, és allò que ha possibilitat la fonamentació teòrica de bases, paràmetres i principis socioeducatius útils per educadors i educadores que treballen en l'àmbit de la justícia juvenil.

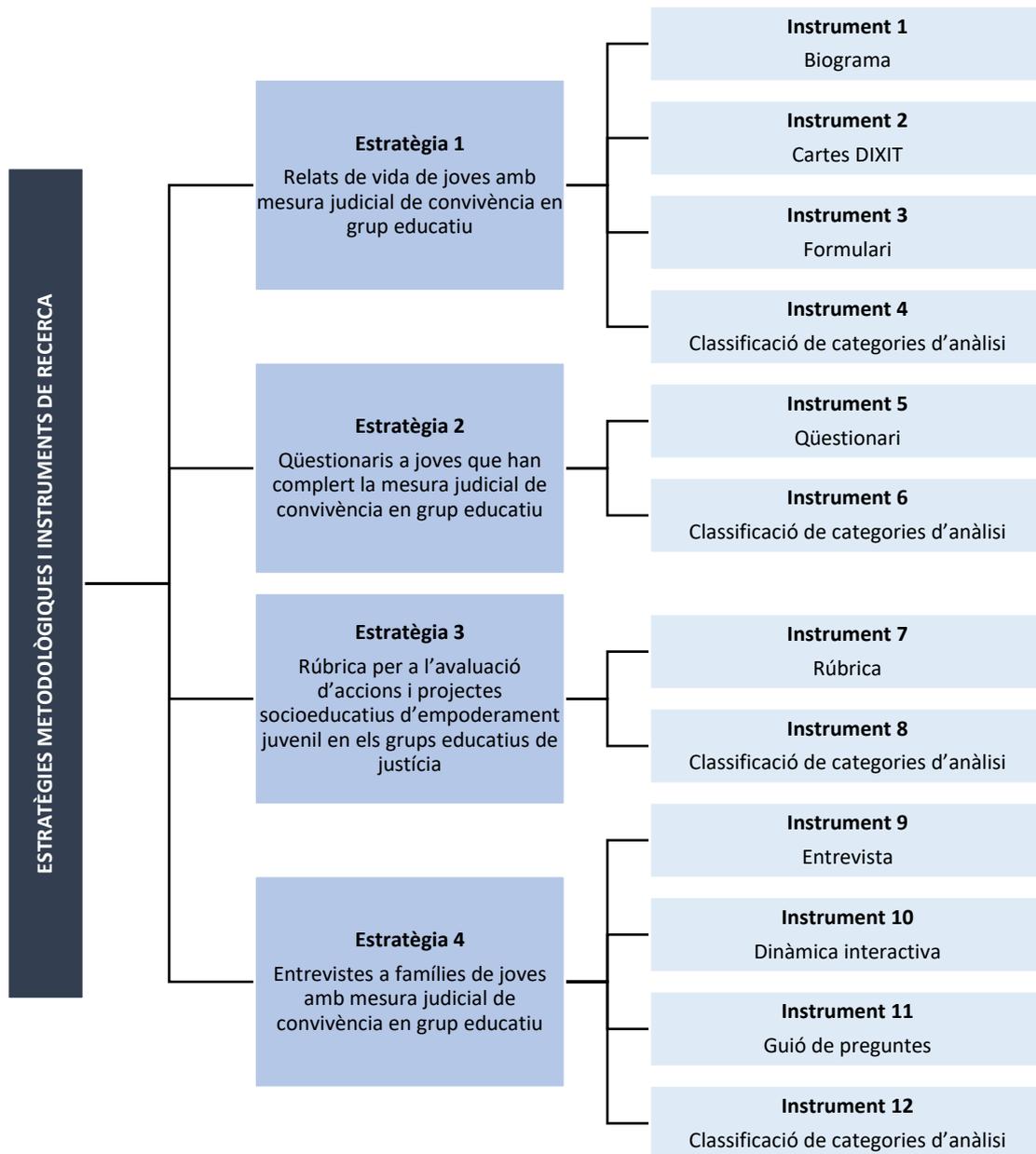
Enfocar la metodologia mixta amb un dels models d'investigació predominant com és la teoria fonamentada ha permès fer una anàlisi més sòlida i rigorosa de les dades i ha afegit credibilitat a la teoria emergent. La teoria parteix de les experiències de les persones participants. Des d'aquesta proximitat, s'ofereix un model empoderador per a la intervenció socioeducativa en contextos de justícia juvenil (Guetterman et al., 2019).

Totes les dades fonamentades han requerit de fiabilitat i validesa. La fiabilitat entesa com la consistència i replicació dels instruments; i la validesa com la integritat de les conclusions que es generen a partir d'una investigació. Tot i que la fiabilitat i la validesa són analíticament distingibles, es relacionen entre si (Bryman, 2012). Tenint en compte que l'adequació dels instruments es vincula, directament, amb aquests dos criteris, a continuació s'exposen, de manera diferenciada i detallada, els processos de fiabilitat i validesa que s'han dut a terme per dissenyar i aplicar els instruments, i per analitzar i interpretar les dades.

## 2.2.1 Estratègies metodològiques i instruments de recerca

La Il·lustració 7 aclareix el contingut metodològic de la recerca.

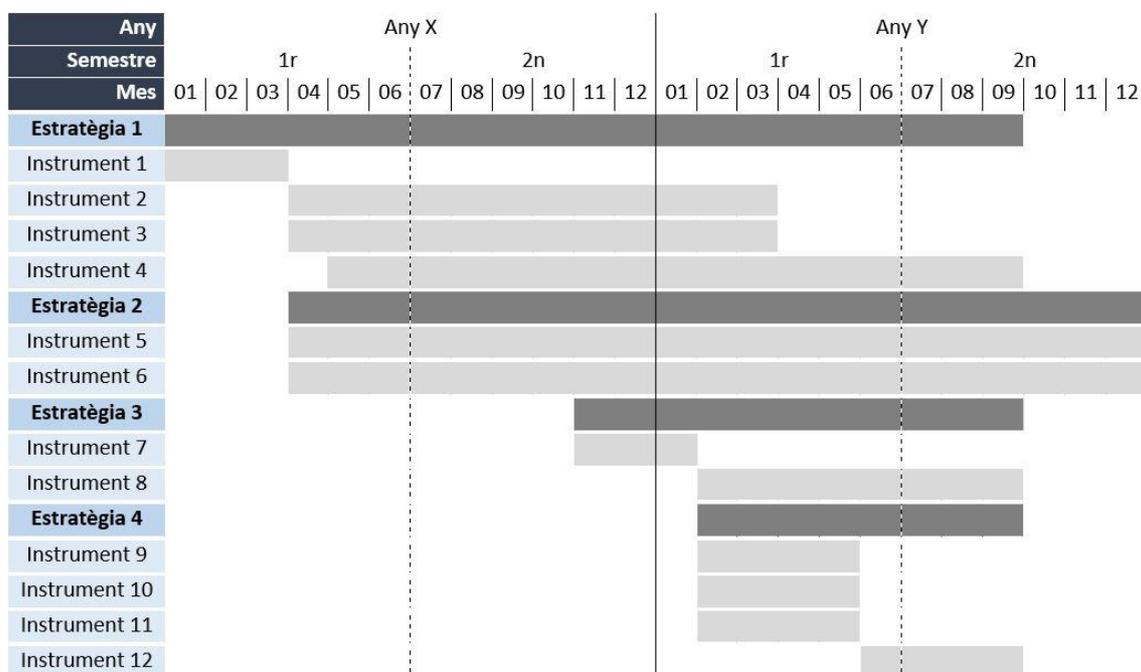
Il·lustració 7. Estratègies metodològiques i instruments de recerca.



Font: Elaboració pròpia.

A continuació es presenta cronològicament l'aplicació d'aquest treball de camp (Taula 10).

**Taula 10.** Aplicació metodològica de la recerca.



**Font:** Elaboració pròpia.

Com es pot observar, l'aplicació metodològica de la recerca ha durat 2 anys. Durant el primer semestre de l'any X, es va iniciar l'estratègia metodològica 1, que són els *relats de vida de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu*, així com també l'estratègia metodològica 2, que són els *qüestionaris a joves que han complert aquesta mesura judicial*. No és fins al segon semestre de l'any Y que s'han pogut finalitzar ambdues aplicacions. L'estratègia metodològica 3, que és la *rúbrica per a l'avaluació d'accions i projectes socioeducatius d'empoderament juvenil en els grups educatius de justícia*, es va començar a aplicar durant el segon semestre de l'any X i es va completar tot el procés un any més tard (segon semestre de l'any Y). L'aplicació de l'estratègia metodològica 4, en canvi, que són les *entrevistes a famílies de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu*, s'ha pogut iniciar i concloure al llarg de l'any Y. Per tant, les estratègies metodològiques que han requerit major temps i dedicació han estat aquelles que impliquen de manera directa les persones joves.

Tot seguit s'exposa detalladament cada estratègia metodològica i instrument de recerca per tal de conèixer quina informació s'obté, de qui i com, a partir de la seva aplicació.

### 2.2.1.1 Relats de vida de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu

<b>Estratègia 1</b>	<b>Instrument 1</b>	<i>Biograma</i>
	<b>Instrument 2</b>	<i>Cartes DIXIT</i>
	<b>Instrument 3</b>	<i>Formulari</i>
	<b>Instrument 4</b>	<i>Classificació de categories d'anàlisi</i>

El relat d'històries de vida és únic, va més enllà de traçar situacions clau i punts d'inflexió al llarg de la vida. Busca comprendre i mapejar records, percepcions, relacions, aspiracions i penediments d'una persona, en les eleccions, conductes o situacions que han donat forma a la seva vida (Davies et al., 2018). Consisteix a veure el món a través de les experiències dels propis subjectes investigats, desafiant les possibles suposicions i preconcepcions de la persona investigadora (Stephenson et al., 2015).

Tot i que aquesta recerca treballa a partir d'històries de vida, és més adequat parlar d'ara endavant de relats de vida. No s'ha volgut reconstruir tota una vida, sinó partir i indagar, narrativament, sobre un període de temps i context concret. Es dona veu a joves perquè, a través de les seves vivències i experiències, desenvolupin seqüencialment el seu pas pel sistema de justícia juvenil en clau d'empoderament (Mohajan, 2018; Ubaque, 2016). Es treballa amb pocs casos justament perquè es dona aquesta dimensió metodològica particular.

Amb els relats de vida s'incorpora i recupera la identitat i la subjectivitat en la investigació, i es recullen descripcions, emocions, pensaments i interpretacions pròpies i singulars. L'objecte d'estudi és capaç d'actuar com a agent actiu de construcció de coneixement a partir de la reconstrucció específica de l'experiència viscuda en el grup educatiu combinat amb la reflexió (Prados et al., 2017).

Les persones participants parlen en primera persona de la seva pròpia vida. La vinculació amb la vivència personal fa que, probablement, la informació obtinguda tingui detalls i matisos, és a dir, sigui profunda i rica. L'objectivitat des de la qual es representa el relat és la realitat o, dit amb altres paraules, el record personal de la realitat viscuda pel jove durant la seva estada al grup educatiu. S'ha de tenir en compte que la generalització en ciències socials no és possible ja que totes les persones investigades són històriques i parlen de si mateixes, des de la seva experiència. Cercar la comprensió i no la generalització permet sostenir estudis intensius de casos tractant-los amb major profunditat i precisió (Bassi, 2014).

S'assegura la validesa d'aquests relats perquè els diferents casos s'han escollit sota el concepte de saturació. S'ha buscat, conscientment, diversificar al màxim les persones joves participants perquè fossin, en la mesura del possible, representatives de tota la població juvenil que té o ha tingut interposada una mesura de convivència en grup educatiu a Catalunya (Bertaux, 1980). Per avalar aquesta elecció, s'ha creat

**l'instrument 1: el biograma.** S'ha emprat el biograma com a estratègia per apropar-se a tota aquesta diversificació. Biograma entès com a registre biogràfic de diferents aspectes d'una àmplia mostra de persones objectes d'estudi (Huchum i Reyes, 2013). Tal i com presenta la Taula 11, els biogrames s'han construït a partir d'un esquema previ de preguntes (Feixa, 2018).

**Taula 11.** Estructura del biograma.

<b>A omplir amb la persona jove</b>	
1	Nom
2	Gènere
3	Edat
4	Lloc de residència
5	Grup educatiu en el qual es compleix la mesura judicial
6	Data d'interposició de la mesura judicial de convivència en grup educatiu
7	Data prevista de finalització de la mesura judicial de convivència en grup educatiu
8	Activitat formativa/laboral actual
9	Delictes i mesures judicials prèvies
10	Família amb la qual es vivia abans d'interposar-se la mesura de convivència en grup educatiu (pare, mare, germans...)
11	Activitats que es feien abans d'interposar-se la mesura de convivència en grup educatiu (estudis, feina, lleure...)
12	Expectatives que es tenen vers el grup educatiu
13	Dades subjectives de la trobada (ganes de parlar, habilitat narrativa, predisposició...)
<b>A omplir amb la coordinadora del grup educatiu</b>	
14	Situació familiar de la persona jove

**Font:** Elaboració pròpia.

El guió ha previst un apartat que caldrà omplir amb la persona jove per tal de poder fer una anàlisi més precisa de la trobada on es recullin les seves habilitats narratives, la seva predisposició per parlar o explicar la seva experiència, entre d'altres. També ha inclòs un apartat que caldrà omplir amb la coordinadora del grup educatiu. S'ha preguntat sobre la implicació familiar al voltant del procés de rehabilitació i reinserció de la persona jove, la possibilitat en què la família autoritzi la seva participació en la recerca així com la participació del jove en el cas de ser menor d'edat.

S'han dut a terme biogrames amb totes les persones joves que durant els primers mesos de l'any X estaven en algun dels dos grups educatius de Catalunya. És una manera d'ordenar, amb efectes comparatius, les dades en forma de mapa de vida (Huchum i Reyes, 2013; A. V. Martín, 1995; Mas, 2007). En aquest moment, el Grup Educatiu A comptava amb 3 joves i el B amb 4. Com que és una mostra petita, s'ha optat per

seleccionar els joves relators amb la tècnica de mostreig no probabilístic intencional (Otzen i Manterola, 2017). S'han tingut en compte 3 criteris:

Criteri 1. Predisposició

Criteri 2. Grup educatiu en el qual es compleix la mesura judicial

Criteri 3. Data d'inici i de finalització de la mesura de convivència en grup educatiu

#### *Criteri 1. Predisposició*

La finalitat dels relats de vida és apropar-se a la realitat única i personal dels joves, i això implica poder conèixer els sentiments i sensacions que alberga cadascú. Resulta indispensable, per tant, comptar amb persones que estiguin disposades a expressar-se de manera oberta, voluntària, lliure i sincera.

#### *Criteri 2. Grup educatiu en el qual es compleix la mesura judicial*

Els dos grups educatius catalans presenten dues divergències significatives. La primera és el temps que fa que funciona cadascun; el Grup Educatiu A va començar a operar l'any 2017 i el de Grup Educatiu B el 2018. La segona és el lloc on s'ubiquen; l'A és al centre de la ciutat, concretament en un pis, mentre que el B és a la perifèria i dins d'un mòdul del centre educatiu de la ciutat. És important tenir present aquesta variable en la recerca per tal de poder veure si aquestes divergències interfereixen o condicionen el treball que s'ha de realitzar amb les persones joves.

#### *Criteri 3. Data d'inici i de finalització de la mesura de convivència en grup educatiu*

Interessa accedir a joves amb poc temps recorregut en el grup educatiu per tal de poder fer el seguiment durant el màxim de temps i comprovar el procés de canvi, millora o transformació realitzat al llarg de la mesura judicial. S'ha de tenir en compte, però, que no tots els relators tenen interposada la mateixa temporalitat de compliment de la mesura, ni fa el mateix temps que compleixen que la resta. Això permet tenir una visió global de tot el procés des de vivències i particularitats divergents.

Altres criteris com la història personal, el compromís i l'habilitat narrativa i/o expositiva, així com la disponibilitat horària i geogràfica de la persona jove i de la seva família, tot i no ser determinants, han sigut claus per identificar històries especialment significatives i convenients per l'objecte d'estudi i alhora distintives de la resta.

La intenció inicial era aplicar, també, la interseccionalitat entre casos per aconseguir paritat. Persisteix el paper de la dona com a subordinada, discriminada, i és que hi ha pluralitat de posicions de poder dins de l'estructura social. L'objectiu d'aquesta

interseccionalitat era poder captar i reflectir experiències vivencials amb diferents formes d'opressió (Sales, 2017). Ara bé, en el moment d'accedir a la mostra, els grups educatius només acollien nois. Això pot ser al fet que, com ja s'ha comentat amb anterioritat, el perfil característic de la persona infractora per delictes de violència filiofamiliar sol ser noi. Sembla que fan ús de més violència física que les noies. Aquest tipus de violència és més visible que la resta, i comporta major facilitat per ser identificada perquè és tangible i, consegüentment, denunciada (Andrés et al., 2017). Per tant, tot i que es preveia tenir en compte aquest criteri, finalment s'ha hagut de descartar.

El concepte de saturació, juntament amb els criteris fins aquí esmentats, han ideat el perfil dels casos més eficaços o desitjables de la població estudiada. Finalment, s'han obtingut 6 casos típics-ideals dels informants clau que es buscaven (Bertaux, 1980; Rodríguez et al., 1996).

El relat de vida que sorgeix de l'experiència vivencial de la mesura de convivència en grup educatiu pretén copsar l'evolució dels subjectes al llarg del període de la mesura judicial. Per aquest motiu, s'han realitzat tres entrevistes en profunditat sobre la mateixa persona en tres punts temporals. Es planteja d'aquesta manera per tal de poder valorar les hipòtesis específiques següents:

- La persona jove inicia el seu pas pel grup educatiu menys empoderada que quan l'acaba.
- L'acció educativa permet desenvolupar i transformar habilitats en els joves.
- El canvi, la millora o la transformació de la persona jove assolida en el grup educatiu perdura en el temps.

Cada trobada s'ha desenvolupat en espais i moments diferents per poder respondre a objectius específics i graduals, amb consegüència ha facilitat una anàlisi progressiva i reflexiva d'aquesta experiència judicial.

(1) Entrevista 1:

*Realització:* Durant els inicis en el grup educatiu.

*Objectiu:* Recuperar la història personal del jove, incidint en problemes o situacions viscudes que l'han portat a cometre el delictes.

(2) Entrevista 2:

*Realització:* Durant els darrers dies en el grup educatiu.

*Objectius:*

- Recollir el procés de rehabilitació, aprenentatge i empoderament que ha efectuat el jove amb la convivència en grup educatiu.
- Identificar pràctiques i estratègies educatives emprades pels grups educatius que potencien, o bé limiten, l'empoderament juvenil.

### (3) Entrevista 3:

*Realització:* 3-4 mesos després d'haver passat pel grup educatiu.

*Objectius:*

- Analitzar les habilitats i els aprenentatges que s'han consolidat després que el jove hagi complert la convivència en grup educatiu i hagi retornat al seu context habitual de convivència.
- Identificar les pràctiques i les estratègies educatives emprades pels grups educatius que potencien, o bé limiten, l'empoderament juvenil.

Per facilitar el discurs narratiu del jove, s'ha recorregut a **l'instrument 2: les cartes DIXIT**. Són cartes del joc educatiu DIXIT que il·lustren imatges artísticament ambigües, fet que requereix activar els sentits per l'associació d'idees, el pensament divergent i la construcció creativa del propi relat (Instituto de la Juventud de Extremadura, 2017). Partir dels sentits és una estratègia pedagògica per fer que l'ésser humà surti del seu jo interior i es relacioni amb el que l'envolta (Santamaría, 2017). Per tant, abans d'iniciar cada entrevista, s'han presentat 26 cartes al jove de les quals ha hagut d'escollir-ne una per poder respondre la pregunta següent:

- Entrevista 1: *Quina carta representa més la situació personal que vivies abans de venir al grup educatiu? Per què?*
- Entrevista 2 i 3: *Quina carta representa més la teva situació personal actual? Per què?*

L'elecció de la carta i la resposta a aquestes preguntes l'ha hagut de construir d'acord amb la representació del món extern i del comportament propi. S'ha convidat el jove a reflexionar al voltant del que ha rebut i percebut, a través dels cinc sentits, abans, durant i després de la convivència en grup educatiu (Rouby et al., 2016):

- Sentit de la vista: imatges, cares o escenes que s'han vist o presenciats.
- Sentit de l'oïda: veus, música o sorolls.
- Sentit del gust: plats o gustos.
- Sentit de l'olfacte: olors d'aliments o de substàncies tòxiques.
- Sentit del tacte: gestos (abraçades, cops...) o dolors.

Seguidament, s'ha deixat un espai lliure al jove perquè pogués parlar, en la direcció que ell ho considerés oportú, de totes aquelles situacions o aspectes que volgués narrar.

S'ha de tenir en compte, però, que ha interessat recollir el màxim d'informació possible al voltant de les variables d'empoderament. Això ha portat a crear **l'instrument 3: el formulari**. Tal i com representa la Taula 12, és un guió de preguntes concretes que donen resposta a cada una de les dimensions d'empoderament juvenil contrastades i

validades pel Projecte HEBE. L'instrument ha sorgit com a mesura preventiva per poder reconduir el relat o dirigir la conversa en el cas que fos necessari (Davies et al., 2018). Amb tots els joves s'ha recorregut a les mateixes preguntes sense variar-ne la formulació (Edwards i Holland, 2013). Això no implica que s'hagi seguit aquest ordre en el moment de dur a terme els relats ni que s'hagin efectuat totes les preguntes de manera automàtica i estructurada. Les qüestions s'han plantejat amb lògica narrativa, de manera que les preguntes han assolit respostes cronològiques i conseqüents amb el discurs dels joves (Braun i Clarke, 2006).

**Taula 12.** Estructura del formulari.

<b>Dimensió 1. Autoestima</b>
Com et senties quan estaves amb la família? I amb les teves amistats? I amb la teva parella? Com creus que et veia la teva família? I les teves amistats? I la teva parella?
<b>Dimensió 2. Responsabilitat</b>
Anaves habitualment a l'institut? Per què? Feies les tasques de la llar i complies amb els horaris que la teva família et posava? Per què? Quines conseqüències t'aportava això? Acceptaves aquestes conseqüències?
<b>Dimensió 3. Eficàcia</b>
Quan volies una cosa, què feies per aconseguir-la? Habitualment et satisfien els resultats que obtenies?
<b>Dimensió 4. Capacitat crítica</b>
Què et feia actuar amb violència amb la teva família? En parlaves amb algú d'aquesta situació? Per què?
<b>Dimensió 5. Autonomia</b>
Quan tenies una idea o volies fer una cosa, algú t'ajudava a portar-la a la pràctica o preferies fer-ho sol? Per què?
<b>Dimensió 6. Treball en equip</b>
Feies tots els possibles per portar-te bé amb la teva parella? I amb les teves amistats? I amb la teva família? Com ho feies? Per què?
<b>Dimensió 7. Identitat comunitària</b>
D'on ets? Quines coses feies quan eres allà? Amb qui ho feies? Per què ho fèieu?
<b>Dimensió 8. Metaaprenentatges</b>
Podies solucionar els problemes o situacions que t'afectaven? Com ho feies? En aquell moment creies que ho podies fer d'una manera millor? Per què? Més endavant, si tornaves a tenir el mateix problema o situació, feies el mateix? Per què?
<b>Dimensió 9. Participació</b>
Quines activitats feies amb les persones del teu voltant (família, amistats, parella...)?

**Font:** Elaboració pròpia.

Les dimensions que el formulari materialitza en preguntes sorgeixen de la bateria de 9 dimensions i 27 indicadors d'empoderament juvenil del Projecte HEBE. Amb la voluntat, però, d'adequar-los i fer-los més accessibles no només per a professionals, sinó també per a joves i famílies, s'ha revisat i matisat la formulació i el llenguatge de cada un d'aquests indicadors sense alterar-ne el seu sentit i significat original. La Taula 13 mostra la bateria final amb la qual s'ha treballat.

**Taula 13.** Adaptació de la bateria de dimensions i indicadors d'empoderament juvenil del Projecte HEBE.

<b>Dimensions</b>	<b>Indicadors</b>
1) Autoestima	1.1) Estar satisfet amb un mateix
	1.2) Saber afrontar situacions difícils o adverses
	1.3) Saber mostrar-se davant dels altres
	1.4) Sentir-se segur d'un mateix
	1.5) Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits
	1.6) Sentir-se reconegut pels altres
2) Responsabilitat	2.1) Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista
	2.2) Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes
3) Eficàcia	3.1) Saber prendre decisions per aconseguir objectius
	3.2) Ser metòdic i constant en la realització de les tasques
	3.3) Aconseguir els objectius plantejats
4) Capacitat crítica	4.1) Saber analitzar problemàtiques o situacions
	4.2) Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions
5) Autonomia	5.1) Tenir iniciativa
	5.2) Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions
6) Treball en equip <sup>5</sup>	6.1) Implicar-se en el treball en equip
	6.2) Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip
	6.3) Saber comunicar-se
	6.4) Saber negociar i consensuar
7) Identitat comunitària	7.1) Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat
	7.2) Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat
	7.3) Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús
8) Metaaprenentatges	8.1) Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats
	8.2) Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre
	8.3) Tenir consciència del poder adquirit per actuar
9) Participació	9.1) Implicar-se en accions o projectes col·lectius
	9.2) Influenciar en l'entorn

**Font:** Elaboració pròpia a partir de la informació extreta de Planas, Trilla, et al. (2016); Proyecto HEBE (2019); Soler-Masó (2020).

Tant les preguntes que han servit per iniciar els relats, com les mostrades a la Taula 12, han estat revisades per 6 persones; 4 d'elles eren expertes i tècniques del Departament de Justícia, amb anys d'experiència treballant com a professionals en els serveis de justícia juvenil (són les 2 coordinadores i les 2 psicòlogues dels grups

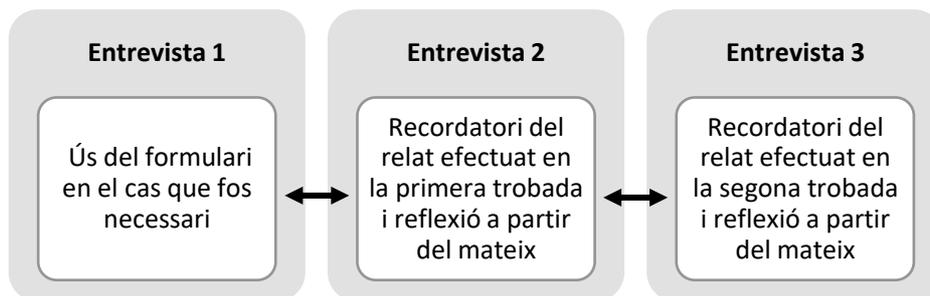
<sup>5</sup> S'entén per equip, principalment, el grup família ja que és on s'ha manifestat el delictes i on, en teoria, la mesura judicial ha hagut de concentrar els seus esforços per poder reparar els danys causats i establir noves dinàmiques de relació i convivència. En menor mesura, però no menys important, també es contempen altres grups com el de les amistats, la parella o la feina.

educatiu de Catalunya) i les altres 2 tenien un perfil més acadèmic (són acadèmiques universitàries i investigadores actualment actives en el Projecte HEBE).

Els criteris de revisió han sigut la comprensió i la pertinença. En general, s'ha fet una bona valoració de la proposta inicial ja que s'ha considerat que el seu plantejament pot forçar a aflorar les diferents dimensions d'empoderament. S'han acabat introduint petits canvis que han permès, per un costat, adequar el llenguatge al públic destinatari, i per l'altre, ajustar les preguntes a àmbits o contextos específics importants per la joventut (família, amigats i parella).

El formulari, però, únicament s'ha utilitzat en la primera entrevista. Com bé determina la Il·lustració 8, el punt de partida de les dues entrevistes posteriors ha sigut el relat anterior. S'ha fet un recordatori d'allò que el jove ha narrat en l'anterior entrevista per tal que ell mateix reflexioni sobre les seves pròpies paraules i valori l'impacte que ha tingut en ell el seu pas pel grup educatiu. D'aquesta manera, s'han pogut complementar, matisar o canviar el relat prèviament assumit en funció de la situació personal en la qual s'ha trobat en aquell precís moment.

**Il·lustració 8.** Planificació estratègica per realitzar els relats de vida.



**Font:** Elaboració pròpia.

Les dues primeres entrevistes s'han realitzat en el grup educatiu on el jove ha residit durant el compliment de la mesura judicial, i la tercera en un espai prèviament seleccionat pel participant (biblioteca, casa...). En tot moment s'ha evitat la possible presència d'altres companys o companyes, de l'equip educatiu o de la seva família durant el transcurs del relat per tal de garantir la comoditat, proximitat i privacitat dels joves (Edwards i Holland, 2013). Les sessions han sigut d'1-1.30h cada una.

Malgrat voler fer les tres entrevistes amb cada un dels joves, n'hi ha un que només ha pogut completar la primera entrevista ja que se li va ordenar un canvi de mesura judicial durant el temps d'estar convivint en grup educatiu. D'aquesta manera, es disposen de 6 relats, però un d'ells únicament amb l'entrevista inicial.

Pel que fa a la codificació i anàlisi dels resultats, s'han pogut complir amb les tres fases que proposa (Bertaux, 1989): (A) Fase exploratòria, (B) Fase analítica i (C) Fase expressiva.

#### A. Fase exploratòria

A partir de la vivència personal al voltant de la conducta o activitat delictiva i violenta cap a les figures parentals de referència, s'han intentat cobrir diferents aspectes de la vida social de la persona jove per poder conèixer i identificar aquells que poden ser rellevants o determinants en el seu empoderament. Aquesta exploració ha permès emergir el desenvolupament de determinades dimensions d'empoderament en clau d'afirmació o carència en els discursos dels joves, fet que ha convidat a estructurar i guiar cap a l'aprofundiment de qüestions o situacions relacionades amb la possible evolució d'aquestes (Bertaux, 1989).

La primera entrevista tenia com a finalitat recollir la informació pròpia i característica de la situació personal del jove, sobretot aspectes relacionats amb la seva quotidianitat abans d'entrar al grup educatiu, incloent dinàmiques socials, personalitat, conflictes, interrelació familiar, entre d'altres. La segona i la tercera han aprofundit en situacions i fets que s'han exposat a l'anterior trobada i que, per la seva dimensió o transcendència amb l'objectiu de la recerca, han requerit una immersió major. Això ha obligat a fer una devolutiva del relat exposat fins al moment a la persona participant, i se l'ha convidat a aprofundir en espais, moments i processos prèviament seleccionats per la seva interrelació amb el desenvolupament d'habilitats, actituds i competències útils per prendre decisions i actuar conseqüentment amb aquestes decisions (Llena-Berñe et al., 2017). El retorn del relat als seus protagonistes ha permès reforçar la viabilitat i pertinença del discurs. Tota persona ha pogut introduir, modificar o suprimir les dades que ha considerat oportunes.

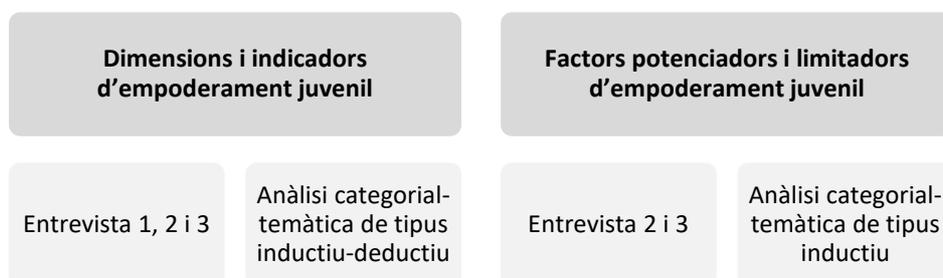
#### B. Fase analítica

Es comparen les diferents realitats socials i verifiquen i consoliden, empíricament, les descripcions i interpretacions recollides. S'apleguen no només les observacions, sinó la repetició o rèplica entre relats, la descripció dels fenòmens, anècdotes significatives, actituds expressades... per teoritzar quelcom social que s'expressa a través de veus individuals (Bertaux, 1989). Aquest conjunt ha requerit d'una bona observació qualitativa. S'han hagut d'utilitzar tots els sentits per captar, desxifrar i comprendre conductes verbals com ara insults o comentaris irònics; i no verbals, com moviments repetitius o la posició del cos (Hernández et al., 2014).

Per a l'anàlisi dels relats s'ha treballat a partir del programa informàtic *NVivo*, sistema d'arxiu capaç d'aplicar, organitzar i analitzar, de manera comparativa, diferents

categories o temàtiques (Harding, 2019). L'eina clau per poder analitzar aquesta interpretació és **l'instrument 4: la classificació de categories d'anàlisi**. La Il·lustració 9 concreta les categories d'anàlisi considerades, així com el desplegament que se n'ha fet de cadascuna.

**Il·lustració 9.** Procés d'anàlisi categorial-temàtica inductiva-deductiva.



**Font:** Elaboració pròpia.

Amb les entrevistes 1, 2 i 3 dels relats de vida, s'ha fet una codificació oberta d'oració per oració, classificant les expressions per unitats de significat (seqüències de paraules), per assignar els indicadors prèviament elaborats, contrastats i validats pel Projecte HEBE (vegeu bateria de dimensions i indicadors a la Taula 13) (Flick, 2009, 2012). Per tant, s'ha realitzat un procés de lectura i anàlisi oberta, de comprensió i d'interpretació de les idees (lògica inductiva) per, posteriorment, relacionar aquestes idees amb categories fonamentades (lògica deductiva).

Cada indicador forma part d'una dimensió concreta, el qual permet fer una anàlisi temàtica del contingut, constel·lant significats i jerarquitant les diferents categories (Braun i Clarke, 2006; Joffe, 2012; Neuendorf, 2019). En altres paraules, s'han identificat i categoritzat diferents situacions i/o frases dels relats que han previst o denotat un procés d'empoderament dels joves infractors (per exemple, treballar o estudiar, estar satisfet amb el procés de canvi i millora personal o reflexionar sobre el delicte comès). Aquesta informació, seguidament, s'ha classificat segons les dimensions d'empoderament (autoestima, responsabilitat, eficàcia...) i els respectius indicadors (sentir-se segur d'un mateix, assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes, saber comunicar-se, etc.) del Projecte HEBE (Harding, 2019). S'ha treballat, però, amb les categories d'indicadors perquè permet agrupar les diferents dimensions de manera més precisa. La classificació s'ha fet en dos sentits diferents o connotacions:

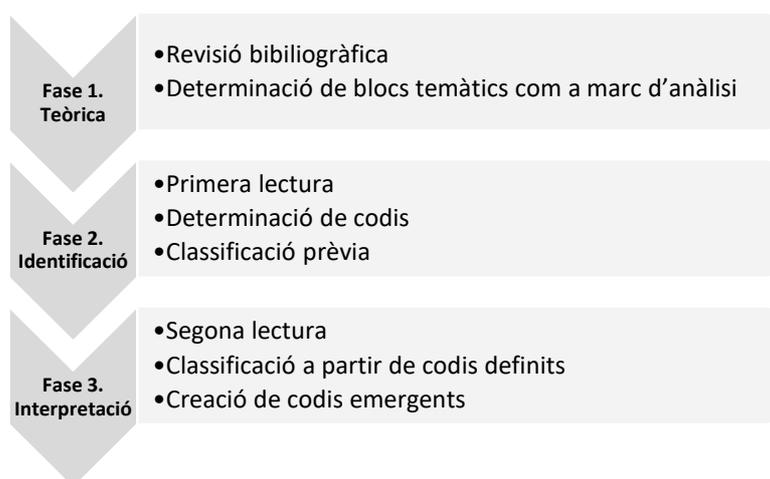
- *Afirmació:* quan el relat del jove manifesta una connotació positiva del desenvolupament d'un o diversos indicadors d'empoderament.
- *Carència:* quan el relat del jove manifesta una connotació negativa o d'absència del desenvolupament d'un o diversos indicadors d'empoderament.

En la mesura del possible, cada situació s'ha categoritzat en una de les 9 dimensions, la que aporta majors evidències. En el cas que s'identifiqués més d'un indicador en una mateixa situació, s'ha categoritzat la mateixa frase en diferents dimensions. Aquest etiquetatge ha anat acompanyat d'una interpretació altament reflexiva per avaluar, constantment, la validesa de les semblances i diferències reconegudes (Sayago, 2014).

Un mateix fragment pot haver-se categoritzat, alhora, en sentit d'afirmació i de carència ja que pot denotar el desenvolupament d'una dimensió en positiu però, per contra, la negativitat d'una altra. Per exemple, "m'enfadava amb els meus pares perquè em donessin diners. Al final me'n donaven i podia sortir de festa". Es desenvolupa l'eficàcia en sentit d'afirmació i el treball en equip en sentit de carència. No sap negociar dins l'equip (família) però, per un altre costat, resulta ser molt eficaç perquè acaba aconseguint allò que vol.

Per donar resposta als objectius de la recerca, també s'han categoritzat els factors d'empoderament palesos en els grups educatius de justícia juvenil. En aquest cas, però, l'anàlisi categorial-temàtica s'ha fet únicament en l'entrevista 2 i 3 ja que són les entrevistes que han permès recollir l'opinió i la valoració dels joves sobre la mesura judicial i els seus elements empoderadors. Aquesta anàlisi s'ha realitzat de manera inductiva. El procés s'ha dividit en tres fases: Fase 1 Teòrica, Fase 2 Identificació i Fase 3 Interpretació (Arbeláez i Onrubia, 2014) (Il·lustració 10).

**Il·lustració 10.** Procés d'anàlisi categorial-temàtica de tipus inductiu.



**Font:** Elaboració pròpia.

La *Fase 1 teòrica* ha permès establir tres blocs temàtics contrastats amb la bibliografia científica, que són 1) espais i agents, 2) moments i 3) processos per l'empoderament juvenil.

La *Fase 2 d'identificació* ha consistit a fer una primera lectura de tot el material per poder determinar possibles codis que serveixen com a categories d'anàlisi i que encaixen amb els tres blocs temàtics contrastats en la Fase 1. Això ha permès fer una classificació oberta de tots aquells elements i pràctiques dels grups educatius de justícia que, segons els joves, són potenciadors o limitadors pel seu creixement personal i social.

A la *Fase 3 d'interpretació* s'ha fet una segona lectura de tot el material per poder relacionar cada una de les manifestacions expressades pels joves amb els codis prèviament definits. En el cas que hi haguessin manifestacions que no encaixessin amb la classificació inicial, s'han creat codis emergents. D'aquesta manera, totes les aportacions, encara que només s'hagin manifestat una sola vegada, han quedat recollides dins de les categories d'anàlisi.

Tot aquest procés ha permès emergir codis, diferenciant elements característics dels grups educatius de justícia juvenil en dos sentits:

- *Potenciador*: quan la narració del jove manifesta, amb una connotació positiva, que hi ha espais/agents, moments o processos propis del grup educatiu que han contribuït al seu empoderament.
- *Limitador*: quan la narració del jove manifesta, amb una connotació negativa, que hi ha espais/agents, moments o processos propis del grup educatiu que han obstaculitzat el seu empoderament.

Els codis emergents utilitzats es mostren a la Taula 14.

**Taula 14.** Codis emergents dels relats de vida.

Bloc temàtic	Codi emergent
Espais i agents	Convivència en grup educatiu
	Localització del grup educatiu
	Distanciament de l'àmbit familiar
	Equip de professionals
	Grup d'iguals
Moments	La pròpia etapa de joventut
	Passar pel sistema de justícia juvenil
	Temporalitat de la mesura judicial
	Flexibilitat de la mesura judicial
Processos	Seguiment postcompliment de la mesura judicial
	Control, obligacions i prohibicions
	Activitats
	Tasques quotidianes

**Font:** Elaboració pròpia.

### C. Fase expressiva

La producció i síntesi dels resultats sorgeix de diferents segments extrets dels 6 relats de vida efectuats. D'aquesta manera, la seva validesa resideix en la saturació assolida i la coherència interna de l'argumentació dels joves (Bertaux, 1989). Es fa, així, un ús paral·lel dels relats (Pujadas, 1992). S'ha comparat cada relat amb el següent per detectar elements coincidents referits a joves que compleixen la mesura de convivència en grup educatiu a Catalunya.

#### **2.2.1.2 Qüestionaris a joves que han complert la mesura judicial de convivència en grup educatiu**

<b>Estratègia 2</b>	<b>Instrument 5</b>	<i>Qüestionari</i>
	<b>Instrument 6</b>	<i>Classificació de categories d'anàlisi</i>

L'aplicació, anàlisi i interpretació dels relats de vida és una tasca complexa que dificulta poder arribar a totes les persones joves dels grups educatius de justícia juvenil de Catalunya. S'ha dissenyat **l'instrument 5: el qüestionari** per poder superar aquesta limitació i intentar arribar a la totalitat de la població.

El qüestionari és un instrument de recollida i producció de la informació amb un alt grau de validesa externa, que fa possible i pertinent la generalització i estandardització de les dades (López-Roldán i Fachelli, 2015). Es tracta d'un instrument pensat i creat per a tota la joventut que ha anat passant pels grups educatius de justícia de Catalunya, esperant la resposta de totes les persones que han finalitzat el seu període de compliment de la mesura judicial abans de l'últim dia de l'any Y. Els qüestionaris recollits són 19. Si tenim en compte que parlem d'una població total de 32 joves, es pot dir que s'ha assolit més d'un 59% de cobertura.

El punt de partida que ha permès dissenyar una eina capaç de recollir elements descriptius adequats per buscar correlacions amb els objectius de la recerca són les hipòtesis específiques següents:

- La mesura judicial acull més nois que noies.
- La majoria de persones joves retornen al seu nucli familiar habitual un cop compleixen la mesura judicial.
- La mesura judicial no aparta, excessivament, les persones joves del seu territori o comunitat.
- Les persones joves aconsegueixen estar activament inserides en l'àmbit educatiu, formatiu i/o laboral.
- El temps que passen les persones joves en grup educatiu és suficient per acabar demostrant un empoderament òptim.

- Hi ha diferències en el desenvolupament de les dimensions de caire més individual (autoestima, metaaprenentatges...) amb les de més col·lectiu (treball en equip, participació...).
- Les persones joves són conscients del procés socioeducatiu realitzat i de les accions, tasques o activitats que els han permès treballar diferents capacitats i habilitats.

Per tal que el disseny del qüestionari permetés respondre aquestes hipòtesis, s'ha orientat l'instrument en la direcció de tres objectius específics:

- 1) Descriure el perfil de les persones joves que assisteixen en grups educatius de justícia.
- 2) Identificar les dimensions d'empoderament que més es potencien des dels grups educatius de justícia, així com les que menys.
- 3) Recollir eines i estratègies útils per treballar les dimensions d'empoderament juvenil.

S'ha ofert un tractament quantitatiu i agregat de les dades per poder fer una anàlisi descriptiva d'aquest tipus de població i de les dimensions i indicadors de l'empoderament juvenil del Projecte HEBE (Fàbregues et al., 2016). S'ha tingut especial consideració a la situació i nivell de les persones enquestades en el disseny de les preguntes. El llenguatge amb el qual es defineixen aquestes dimensions i es concreten els seus indicadors s'ha revisat i adaptat a un llenguatge accessible, comprensible i més adequat amb l'edat, ètnia, classe social, etc. de les persones joves (Etikan, 2017). La versió definitiva del qüestionari s'ha presentat en català i castellà ja que, a través dels biogrames duts a terme com a pas previ als relats de vida, es va detectar aquesta necessitat. El conjunt està pensat perquè els individus enquestats puguin respondre amb sinceritat i coherència sobre el seu entorn físic, la seva consciència, el seu coneixement i el seu comportament (Mourougan i Sethuraman, 2017). S'ha evitat, en tot moment, utilitzar paraules o frases que poden resultar desconegudes, ambigües, complexes o tècniques; alhora que s'ha procurat situar les qüestions en el temps. Interessa recollir realitats que poden, o no, haver canviat amb el temps. Per aquest motiu, s'han emmarcat els límits de com pensar o posicionar-se davant de la pregunta (Fowler i Cosenza, 2008). Exemple: "Pregunta 14. Indica quan passen aquestes circumstàncies a dia d'avui".

Les hipòtesis i els objectius específics del qüestionari han requerit del disseny i ús de tres tipus de preguntes. Seguint la proposta de Fàbregues et al. (2016) s'ha optat per:

#### A. Preguntes sociodemogràfiques.

S'han formulat preguntes que, tot i no ser estrictament referides als fenòmens que es proposen mesurar, esdevenen necessàries per tal de poder establir descripcions i explicacions complexes sobre la variabilitat observada en les actituds i comportaments de les persones enquestades. Són preguntes relatives a característiques personals (any de naixement, sexe...) i contextuals (grup educatiu en el qual s'ha complert la mesura judicial, nucli de convivència actual...) (Fàbregues et al., 2016). Exemple: "Pregunta 1. Indica el teu any de naixement".

Hi ha dades sociodemogràfiques que s'han pogut aconseguir a través del Departament de Justícia, com ara el nombre de joves que, a part de complir la mesura de convivència en grup educatiu, han complert amb anterioritat una altra mesura judicial. Són dades sensibles que s'han pogut controlar sense haver-les de contemplar al qüestionari i, conseqüentment, preguntar a les persones joves. D'aquesta manera, s'ha pogut garantir un instrument més accessible i simplificat.

#### B. Preguntes tancades a partir d'un llistat de categories exhaustives i mútuament excloents, amb alternatives de resposta ordenades.

Per poder quantificar trets com actituds, percepcions i opinions al voltant de l'empoderament de les persones joves s'ha fet ús d'una escala tipus Likert (Joshi et al., 2015). De la mateixa manera que en l'estratègia metodològica anterior, s'ha recorregut a la bateria de dimensions i indicadors del Projecte HEBE (vegeu Taula 13); les dimensions i els seus respectius indicadors s'han convertit en afirmacions, i els participants han hagut d'indicar el seu posicionament en relació amb cadascuna a través d'escala que contenen algunes opcions de resposta clarament favorables i altres desfavorables (Józsa i Morgan, 2017; Maeda, 2015). A través de la Taula 15, es pot veure l'ofertament de dues escales de 4 nivells, que van de menor a major intensitat. No s'ha proposat una opció neutre per evitar la interpretació errònia de les persones enquestades a les opinions dels punts mitjos així com possibles respostes socialment desitjables a través de la neutralitat (Tsang, 2012).

**Taula 15.** Escales tipus Likert utilitzades en el qüestionari.

Pregunta 14	Pregunta 15
<i>Escala de freqüència</i>	<i>Escala de quantitat</i>
Mai – A vegades – Sovint – Sempre	Gens – Poc – Bastant – Molt
Per indicar <u>quan</u> passen les circumstàncies que es plantegen	Per indicar <u>en quina mesura</u> passen les circumstàncies que es plantegen

**Font:** Elaboració pròpia a partir de Bisquerra i Pérez-Escoda (2015); Cañadas i Sánchez (1998)

Generalment, s'ha optat per atribuir l'escala de freqüència a aquelles afirmacions que fan referència a accions o activitats concretes, com ara saber fer o fer quelcom. En canvi, l'escala de quantitat a totes aquelles que impliquen percepcions o sentiments, així com tenir consciència d'alguna cosa o satisfacció i apreciació personal.

### C. Pregunta oberta.

S'ha deixat un espai perquè la persona enquestada pugui expressar, lliurement, la seva opinió, valoració o creença al voltant d'activitats, pràctiques o tasques empoderadores proposades pel grup educatiu de justícia. S'ha plantejat la pregunta en positiu per ajudar a identificar i millorar allò que resulta més deficitari. Tot i que és una pregunta que dificulta el procés de codificació, és molt útil i oportuna per a la recerca. S'ha obtingut informació específica per a determinar accions i processos potenciadors de l'empoderament significatius i rellevants per aquestes persones (Caballero-Martínez, 2017). La pregunta és: "Pregunta 16. Escribe algunas actividades, tareas o prácticas propuestas por el grupo educativo que t'han servido para ser una persona más autónoma y responsable".

El qüestionari ha sigut validat per 5 persones sota el criteri de compressió i pertinència dels ítems. Entre elles hi havia les 2 coordinadores dels grups educatius de justícia juvenil de Catalunya, 2 membres de l'equip investigador del Projecte HEBE i 1 experta en avaluació i metodologia quantitativa.

El qüestionari ha sigut ben valorat. Les preguntes són concretes i permeten abastar totes les dimensions i els indicadors d'empoderament juvenil. El resultat ha suposat la modificació d'alguns aspectes tècnics/estructurals, temàtics i lingüístics per esdevenir més atractiu, proper i ajustat al públic destinatari.

Posteriorment, s'ha realitzat la fase de pilotatge. S'ha aplicat una entrevista cognitiva a 6 joves que presenten característiques similars o equiparables a la nostra població diana per tal d'avaluar i revisar les preguntes validades pels experts. D'aquesta manera, s'han pogut identificar i corregir problemes conceptuals o de format que generaven dubtes a l'hora de respondre el qüestionari, i així se n'ha reduït l'error de mesura (Beatty i Willis, 2007; Willis, 2005). Com mostra la Taula 16, les persones participants han sigut 2 joves que fa molt poc temps que són al grup educatiu de justícia (GE), i 4 joves que conviuen en centres residencials d'acció educativa (CREAE). Com que el qüestionari va dirigit tant a nois com a noies que han passat pel sistema de justícia juvenil, aquest procés ha tingut en compte el criteri de paritat de gènere entre participants, i el de l'edat, joves d'entre 14 i 19 anys. És habitual seleccionar entre 5 i 10 participants per realitzar aquesta prova preliminar del qüestionari (Willis, 2005).

**Taula 16.** Entrevistes cognitives realitzades.

<b>Jove</b>	<b>Gènere</b>	<b>Edat</b>	<b>Centre de convivència</b>
Jove 1	Masculí	19 anys	CRAE
Jove 2	Masculí	18 anys	GE
Jove 3	Masculí	17 anys	GE
Jove 4	Femení	15 anys	CRAE
Jove 5	Femení	14 anys	CRAE
Jove 6	Femení	14 anys	CRAE

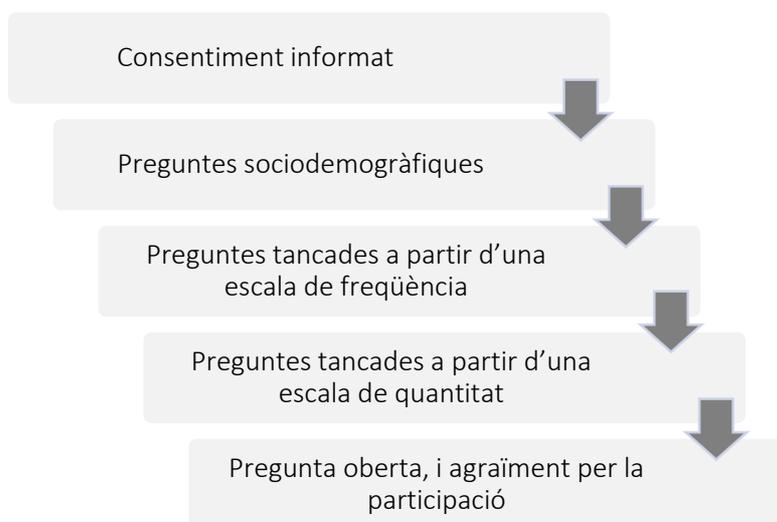
**Font:** Elaboració pròpia.

L'entrevista cognitiva ha seguit el model proposat per Tourangeau et al. (2000). És un model compost per quatre components principals: les persones participants han hagut de: (1) comprendre la pregunta, (2) reflexionar-hi, (3) fer un judici i (4) donar una resposta acceptable i ajustada als paràmetres del qüestionari. No deixa de ser una entrevista semiestructurada i en profunditat al voltant de les preguntes que planteja l'instrument (Neuert i Lenzner, 2015). Aquesta entrevista s'ha dut a terme en una sola sessió individual, de naturalesa col·laborativa de, més o menys, una hora cadascuna, on s'ha animat que les persones participants generin la major part de la conversa per així poder recollir el màxim d'objeccions possibles (Hilton, 2015). Arran dels resultats de la prova pilot s'ha pogut concloure que és un qüestionari comprensible i accessible a les persones joves. No presenta conflictes a l'hora de respondre's i no resulta feixuc. El producte final es pot consultar a l'Annex 3.

Aconsellats per l'equip professional del sistema de justícia juvenil, s'ha acabat fent ús del qüestionari en línia. S'ha utilitzat un sistema de recollida de dades de la Universitat de Girona, concretament una plataforma virtual del Serveis de la Facultat d'Educació i Psicologia. Són joves amb accés gairebé universal al servei telefònic, familiaritzats amb el seu funcionament i amb interès i disposició cap a aquest (Steeh, 2008). Això ha convidat a tenir en compte els avenços i efectes de la tecnologia en la joventut, estructurant un qüestionari de fàcil accés i resposta mitjançant el telèfon mòbil personal o qualsevol recurs tecnològic com pot ser un ordinador. L'augment de la prevalença dels dispositius mòbils requereix tenir en compte l'efecte de la tecnologia a l'hora de recollir dades i avaluar-les (Mason i Huff, 2018). Tot i així, en ser un col·lectiu de difícil accés a causa de la privacitat i confidencialitat de dades que se'ls atorga des del sistema de justícia juvenil, s'han tingut forces dificultats i barreres per contactar i rebre resposta de tota la població diana (Blumenberg et al., 2019). Aquest és un dels principals motius pel qual no s'ha pogut arribar a totes les persones joves que han passat per aquest recurs judicial.

Tal i com mostra la Il·lustració 11, el qüestionari ha dividit les preguntes en 5 seccions per motius de conveniència. És una manera d'estructurar, desenvolupar i diferenciar temàtiques en un mateix instrument (Mourougan i Sethuraman, 2017).

### Il·lustració 11. Seccions del qüestionari.



**Font:** Elaboració pròpia.

El consentiment informat ha disposat d'informació relativa a la privacitat i anonimat en tot el procés i ha requerit de la declaració de la majoria d'edat de les persones participants i de la comprensió i acceptació de les condicions de l'estudi. Cal tenir present que aquest estudi s'ha iniciat posteriorment a l'any de creació d'aquest servei judicial. Tenint en compte que l'instrument s'aplica al final del procés, es preveu que la població diana ja tingui, com a mínim, 18 anys. La probabilitat que hi hagi alguna persona menor d'edat és mínima.

La difusió i petició de resposta del qüestionari s'ha fet a través de l'equip professional dels grups educatius de justícia. Cada equip ha enviat l'enllaç del qüestionari a totes aquelles persones que han finalitzat l'estada al seu grup educatiu abans de l'últim dia de l'any Y, i han realitzat recordatoris constants per rebre el màxim de respostes possibles. Això ha garantit la confidencialitat de la base de dades.

El procés d'anàlisi dels resultats de l'aplicació del qüestionari consta de dues fases:

#### 1. Anàlisi estadística descriptiva.

Les dades quantitatives recollides s'han tractat de manera estadística. S'han calculat les taules de freqüència de totes les variables per tal de poder descriure, en primer lloc, el perfil de les persones joves i, en segon lloc, el desenvolupament de les dimensions i indicadors d'empoderament juvenil per part de les persones joves 3-4 mesos després de complir la mesura judicial.

Quant a les dimensions, també s'han calculat les mitjanes i les desviacions típiques. Per fer aquests càlculs, s'ha atorgat una escala numèrica i contínua, que va de l'1 al 4, per cada opció de respostes (Taula 17).

**Taula 17.** Numeració de respostes per opcions del qüestionari.

Gens/Mai	Poc/A vegades	Bastant/Sovint	Molt/Sempre
1	2	3	4

**Font:** Elaboració pròpia.

No s'han aplicat proves estadístiques inferencials perquè, malgrat comptar amb una mostra superior al 59%, el valor total dels qüestionaris respostos no permeten establir diferències significatives entre les diferents categories.

## 2. Anàlisi categorial-temàtica de tipus inductiu a través del programa NVivo.

La pregunta oberta del qüestionari, en canvi, s'ha codificat i analitzat de manera inductiva, amb **l'instrument 6: la classificació de categories d'anàlisi**, a través del programa NVivo. Hem seguit el mateix procés realitzat amb una part dels relats de vida (vegeu II·lustració 10); s'han establert tres blocs temàtics, que han estat prèviament contrastats amb la bibliografia científica: 1) espais i agents, 2) moments i 3) processos per l'empoderament juvenil. Després de la lectura i anàlisi del contingut, han emergit una sèrie de codis que s'han pogut agrupar en els diferents blocs temàtics. Com que la pregunta s'ha plantejat en positiu, s'ha fet l'anàlisi en un únic sentit:

- *Potenciador*: quan l'aportació del jove manifesta, amb una connotació positiva, que hi ha espais/agents, moments o processos propis del grup educatiu que han contribuït al seu empoderament.

Per tant, s'ha realitzat una anàlisi categorial-temàtica de les activitats, tasques o pràctiques socioeducatives que, segons les persones joves, són espais o agents, moments o processos positius i potenciadors de l'empoderament juvenil. La Taula 18 mostra els codis emergents que s'han utilitzat.

**Taula 18.** Codis emergents dels qüestionaris.

Bloc temàtic	Codi emergent
Espais i agents	Convivència en grup educatiu
	Equip de professionals
Moments	-
Processos	Activitats
	Tasques quotidianes

**Font:** Elaboració pròpia.

### **2.2.1.3 Rúbrica per a l'avaluació d'accions i projectes d'empoderament juvenil dels grups educatius de justícia**

<b>Estratègia 3</b>	<b>Instrument 7</b>	<i>Rúbrica</i>
	<b>Instrument 8</b>	<i>Classificació de categories d'anàlisi</i>

A Catalunya hi ha dos grups educatius de justícia, i cada un disposa d'un equip amb 8 professionals. En total 16 professionals que intervenen psicoeducativament en aquesta mesura judicial, ja sigui en qualitat d'educador/a social (12 professionals), psicòloga (2 professionals) o coordinadora (2 professionals). És una mostra fàcilment accessible en la seva totalitat, fet que ha permès comptar amb la participació de totes les 16 persones professionals que formen part dels equips d'intervenció i tractament dels grups educatius de Catalunya. La predisposició i disponibilitat de cada una d'elles ha sigut imprescindible per assegurar la cobertura total d'aquesta població.

El sistema de justícia juvenil es compromet amb principis crítics i transformadors. Un dels seus principals reptes és poder oferir una acció educativa creativa, que vetlli per l'agència de la joventut i, conseqüentment, pel seu empoderament (Smith i Gray, 2018). Aquesta fita planteja hipòtesis específiques tals com:

- Els grups educatius treballen de manera equitativa totes les dimensions d'empoderament juvenil.
- Cada grup educatiu intervé de manera consensuada i coordinada davant les persones joves. Tots els educadors i les educadores s'impliquen en el procés de rehabilitació i reinserció de la joventut i comparteixen missió i valors en l'acció.
- No existeixen diferències en les metodologies o pràctiques desenvolupades pels educadors i les educadores d'ambdós grups educatius.
- Els grups educatius disposen de diferents espais, moments i processos per promoure l'empoderament de les persones joves.
- L'equip educatiu avalua la seva acció educativa per tal d'aprendre i millorar diferents aspectes del servei.
- L'equip educatiu té constància del nivell d'assoliment dels objectius del servei i aporta creences fonamentades amb evidències.

Sorgeixen, d'aquesta manera, els objectius específics següents:

- 1) Analitzar el desenvolupament de la tasca socioeducativa en clau d'empoderament juvenil.
- 2) Identificar pràctiques emprades pels grups educatius de justícia que potencien, o bé limiten, l'empoderament juvenil.
- 3) Identificar propostes socioeducatives que poden contribuir a l'empoderament de les persones joves en el marc de la mesura judicial.

- 4) Detectar possibles divergències i/o similituds en la tasca socioeducativa desenvolupada pels diferents grups educatius i/o educadors o educadores.

Cal recopilar i utilitzar les dades corresponents a la realitat present en els grups educatius de justícia de Catalunya per operar eficientment i avaluar l'efectivitat de la seva acció educativa (Weber et al., 2018).

S'aposta per aquesta anàlisi tot aplicant **l'instrument 7: la rúbrica**. És una rúbrica d'avaluació d'accions i projectes socioeducatius d'empoderament juvenil creada en el marc del Projecte HEBE (Proyecto HEBE, 2019). S'ha optat per l'autoavaluació individual; s'ha demanat a les 16 persones que integren els equips professionals dels grups educatius de justícia de Catalunya (educadors/es, psicòlogues i coordinadores) que, de manera individual i independent, s'autoapliquessin la rúbrica.

La rúbrica permet recol·lectar informació majoritàriament quantitativa a través de diferents paràmetres de referència marcats per criteris d'avaluació (Barrios, 2018). És un instrument d'avaluació analítica, que desglossa la bateria de 9 dimensions i 27 indicadors d'empoderament juvenil (vegeu bateria a la Taula 1). Cada indicador està format per 4 escenaris graduals, que són sumatoris i acumulatius. Dins de cada escenari, hi ha tres opcions a escollir segons el seu grau d'identificació amb l'escenari descrit: (-) per sota, (=) ple o (+) per sobre. En el procés d'aplicació, cada professional ha hagut de seleccionar l'escenari que correspon més a la situació amb la qual s'identifica. La ubicació en cada escenari és necessàriament aproximativa. S'ha recomanat que l'elecció de l'escenari s'acompanyés amb: (1) evidències que la justifiquin (activitats, pràctiques, tasques...) i (2) reflexions i propostes de millora, amb les quals s'han pogut obtenir dades qualitatives que avalen i il·lustren l'opinió de l'equip de professionals.

L'aplicació de la rúbrica té utilitat formativa, en la mesura que té efectes en el rendiment professional. Genera processos de reflexió i autoavaluació que proporcionen una retroalimentació detallada, una millora en l'autoeficàcia i suport a l'autoregulació de la tasca socioeducativa (Gatica-Lara i Uribarren-Berrueta, 2013; Panadero i Jonsson, 2013; Soler et al., 2019). Aquesta informació pot ser utilitzada per l'aprenentatge i la millora de la presa de decisions sobre la programació i el desenvolupament d'accions que ajuden a empoderar les persones joves des dels grups educatius de justícia. La perspectiva crítica del propi treball realitzat possibilita la prestació de serveis de justícia juvenil eficaços (Bharuthram i Patel, 2017; Smith i Gray, 2018).

La rúbrica d'avaluació s'ha construït seguint els criteris de validesa i qualitat necessaris. Les dimensions que s'han rubricat estaven prèviament construïdes i validades pel Projecte HEBE. Tanmateix, tot el procés d'elaboració de l'instrument s'ha validat per experts. S'assegura la seva confiabilitat a través del pilotatge dels resultats. S'ha proposat complementar aquesta validació amb la perspectiva d'experts de l'àmbit

de la justícia juvenil. S'ha demanat a 4 professionals del sector que valorin la comprensió, rellevància i progressió de l'instrument per tal de ratificar-ne el disseny i utilitat per a l'avaluació d'accions i projectes de justícia juvenil. Entre aquestes persones hi ha el cap de l'Àrea de Medi Obert de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil, una tècnica de l'Àrea de Medi Obert de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil, la cap de l'Àrea d'Investigació i Formació en Execució Penal del Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada, i un acadèmic del Departament de Dret Privat de la Universitat de Girona. La revisió i validació d'aquestes persones ha coincidit amb objeccions recollides en el procés de validació del Projecte HEBE. Això ha convidat a estructurar una rúbrica amb la bateria de dimensions i indicadors d'empoderament juvenil que s'utilitza per aquest treball de recerca (vegeu bateria adaptada en la Taula 13), tot mantenint la proposta final (escenaris, apartat d'evidències...) de l'equip d'investigació del Projecte HEBE.

La rúbrica ha anat acompanyada d'una guia d'aplicació, amb instruccions clares i específiques que parteixen de la pròpia guia elaborada en el marc del Projecte HEBE. Es pot consultar l'instrument final a l'Annex 4.

El procés d'anàlisi dels resultats de l'aplicació de la rúbrica consta de dues fases:

1. Anàlisi estadística descriptiva.

L'anàlisi que se'n fa de les dades és principalment quantitativa. S'han comptabilitzat els escenaris seleccionats per a cada professional i s'han comparat estadísticament a través del càlcul de les mitjanes de cada dimensió d'empoderament juvenil. Per calcular-ho, s'ha atorgat una escala numèrica i contínua, que va de l'1 al 12, per cada opció de respostes dels diferents escenaris, sent 1 escenari 1- i 12 escenari 4+. Tot l'escenari 1 fa referència a un estadi inicial de planificació i consecució de l'empoderament juvenil; el 2, a un estadi emergent; el 3, a un estadi establert, i el 4, a un estadi avançat (Taula 19).

**Taula 19.** Numeració de respostes per escenaris de la rúbrica.

Escenari 1; Inicial			Escenari 2; Emergent			Escenari 3; Establert			Escenari 4; Avançat		
-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

**Font:** Elaboració pròpia.

L'anàlisi s'ha diferenciat per tres codis descriptius, que són: 1) grups educatius, 2) perfils professionals i 3) torns laborals dels educadors i les educadores socials, ja que interessa veure les possibles divergències o similituds en la intervenció, entre espais, disciplines i torns. No és el mateix intervenir amb les persones joves en horari diürn que nocturn, per exemple.

Tot seguit, s'ha creat una matriu SPSS amb les dades numèriques per calcular les diferències en les mitjanes de tots els indicadors d'empoderament juvenil en funció dels tres codis descriptius. S'ha fet amb l'anàlisi F d'ANOVA i la significació (sig.). Posteriorment, s'han calculat les desviacions típiques entre mitjanes i les correlacions que es donen entre si.

## 2. Anàlisi categorial-temàtica de tipus inductiu a través del programa NVivo.

Es fa una codificació oberta i una anàlisi exhaustiva de les evidències, reflexions i propostes de millora aportades per l'equip de professionals. Aquest procés ha permès seleccionar paraules clau; són paraules que es repeteixen en els diferents discursos dels professionals, que tenen relació entre si i que han fet emergir els codis d'anàlisi. Cada codi emergent s'ha inclòs dins d'un bloc genèric. **L'instrument 8: la classificació de categories d'anàlisi** es presenta a la Taula 20.

**Taula 20.** Classificació de categories d'anàlisi dels resultats de la rúbrica.

Bloc genèric	Paraules clau	Codi emergent
Bloc I. Pràctiques per contribuir a l'empoderament juvenil	Activitats; tallers; dinàmiques; pràctica; participació.	Metodologies actives
	Posar en valor; reforçar; potenciar; reconèixer; motivar; <i>feedback</i> .	Retroacció i reforç positiu
	Treball; jove-família; capacitar; prisma; reconstrucció.	Model sistèmic, empoderador i centrat en la persona
	Comunitat; activitats i recursos socioculturals; barri; espais; vincle; participació.	Vinculació comunitària
	Estabilitat emocional; sentiments i emocions; expressió emocional; benestar personal; confiança; seguretat; autoestima.	Atenció a la dimensió subjectiva i personal
	Autoorganització; responsabilitat; autonomia; iniciativa; lideratge.	Autogestió
	Tutoria; entrevista; sessió; assemblea; teràpia; espais.	Tutorització, mètode assembleari i teràpia
	Acompanyament educatiu; supervisió o presència de l'educador/a; recordatori; suggeriment; guiatge; senyalització de comportaments; proporcionar eines, tècniques, pautes i estratègies.	Acompanyament, supervisió i accés a recursos
Bloc II. Barreres per l'empoderament juvenil	Projecte educatiu; pla de treball; objectius; planificació; agenda.	Planificació i intencionalitat educativa
	Incidents en la convivència; relacions entre companys i professionals; vida quotidiana.	Aprenentatge vivencial
	Immaduresa familiar; influència.	Barreres de la família
	Gelosia; enveja; divergències; influència.	Barreres del grup d'iguals
	Focalització vers el conflicte; sobreprotecció; lideratge.	Barreres de l'equip de professionals
	Horaris; rutina; límits; privació; entorn.	Barreres contextuais-estructurals
Dificultats; immaduresa juvenil; egoisme; incidents crítics.	Barreres de la persona jove	

Bloc III. Mètodes i estratègies per a la promoció de l'empoderament juvenil	Convivència; dinàmica diàries; aprofitar; dia a dia.	Convivència i quotidianitat
	Ajudar; acompanyar; guiar; suport.	Acompanyament, suport i orientació
	Esdeveniments; compartir; entorn; sortides; presència; participació; comunitat.	Presència comunitària
	Incentivar; reforçar; positivament; evidenciar; retornar.	Retroacció i reforç positiu
	Personalitat; resiliència; emocions; dol; autoestima; valor; escoltar.	Esfera humana i de cura
	Treball educatiu; psicòloga; sessions individuals; activitats grupals; espais; tutories; assemblees; teràpia.	Atenció educativa i psicològica individual/col·lectiva
	Tallers; activitats; dinàmiques; escenaris.	Metodologies actives
	Treballar; intervenció; jove-família-comunitat; reparar; interdisciplinarietat.	Pedagogia sistèmica, restaurativa i interdisciplinària
	Autonomia; protagonisme; consciència; camí; iniciativa; participació.	Autoregulació
	Objectius; accions; avaluació; revisar; graella; constància; planificar; seguiment; disseny.	Planificació i avaluació de l'aprenentatge
Aprentatge; desenvolupament; capacitats; consciència; treballar; ensenyar; fomentar.	Formació i desenvolupament d'habilitats	

Font: Elaboració pròpia.

El Bloc I són activitats, eines, processos... que assegurin utilitzar els mateixos professionals per treballar amb les persones joves, de manera integral, els indicadors d'empoderament; per tant, són pràctiques proposades pels grups educatius de justícia que segons l'equip professional s'utilitzen per potenciar l'empoderament juvenil. El Bloc II, en canvi, són elements limitadors per la intervenció empoderadora; és a dir, barreres principalment relacionades amb espais o agents que, segons els professionals, obstaculitzen la tasca socioeducativa. El Bloc III recull les propostes de l'equip per millorar la contribució de l'empoderament en el marc de la mesura judicial, ja siguin eines, estratègies, mètodes o enfocaments per a la intervenció.

#### **2.2.1.4 Entrevistes a famílies de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu**

<b>Estratègia 4</b>	<b>Instrument 9</b>	<i>Entrevista</i>
	<b>Instrument 10</b>	<i>Dinàmica interactiva</i>
	<b>Instrument 11</b>	<i>Guió de preguntes</i>
	<b>Instrument 12</b>	<i>Classificació de categories d'anàlisi</i>

Es recull la visió de la família mitjançant l'ús de l'**instrument 9: l'entrevista**. Es recorre a la família perquè consta com un dels espais més rellevants per l'empoderament de les persones joves. Resulta fonamental que l'espai familiar valori el procés assolit per la persona jove perquè la faci sentir bé i l'ajudi a visualitzar-se (Llena-Berñe et al., 2017). A més, és el context on s'ha generat el delictes comès, on es

manifesten desavinences clares i desajustos del poder que cal treballar per a una millora en la convivència. La seva percepció, creença o opinió al voltant del procés assolit per la persona jove després de complir la mesura de convivència en grup educatiu permet complementar i aprofundir en la valoració del progrés que han fet els joves, així com també en el treball realitzat per l'equip professional. Per tant, s'identifiquen correlacions entre els diferents agents implicats en aquesta mesura judicial per obtenir finalment una visió integral de tot el conjunt (Weller et al., 2018).

La mostra seleccionada per dur a terme aquest tipus d'entrevista sorgeix de la mida de domini i la saturació de la mostra assolida amb els relats de vida de joves (Weller et al., 2018). S'ha volgut completar els seus relats vitals amb la visió de les seves famílies, en com veuen elles el procés d'empoderament generat un cop s'ha complert la mesura de convivència en grup educatiu de justícia. Per aquest motiu, la idea inicial és entrevistar un total de 6 famílies. L'entrevista s'ha realitzat 3-4 mesos després que el jove hagi complert la mesura judicial. De cada família s'ha entrevistat únicament una persona per així facilitar el diàleg i la dinàmica de la sessió. Per saber quina persona és la ideal per entrevistar, s'ha recorregut, en primera instància, a l'opinió dels joves. Se'ls ha demanat que escullin la persona de la seva família que, segons el seu parer, és la que coneix més bé el seu cas. En segona instància, s'han consultat els biogrames dels joves, concretament a l'apartat on s'ha demanat a les coordinadores dels grups educatius la situació familiar de cada un d'ells (vegeu Taula 11). A partir d'aquesta informació, s'ha seleccionat la persona a partir de tres criteris:

Criteri 1. Predisposició

Criteri 2. Proximitat amb la persona jove abans i després del seu pas pel grup educatiu

Criteri 3. Accessibilitat lingüística

#### *Criteri 1. Predisposició*

Hi ha famílies que per por o vergonya prefereixen ocultar i, consegüentment, mantenir la problemàtica de violència filioparental en l'àmbit privat (Andrés et al., 2017). Encobrir aquesta realitat pot esdevenir una barrera per poder recollir la visió de la família sobre l'empoderament d'aquestes persones joves. Resulta, per tant, indispensable, seleccionar persones predisposades a exposar lliurement aquest fenomen sense reticències.

#### *Criteri 2. Proximitat amb la persona jove abans i després del seu pas pel grup educatiu*

Darrere de cada situació de violència acostuma a haver-hi persones joves ferides, danyades i perjudicades, i això fa que es respongui de manera desajustada socialment,

amb ús i abús de la violència davant del malestar que senten (Trujillo et al., 2018). Per poder valorar amb certesa l'existència d'un canvi real en la manera de mitigar i expressar aquest malestar, cal haver conviscut prèviament amb aquesta violència, així com continuar estant present en la vida de la persona jove un cop ha complert amb la mesura judicial.

### *Criteri 3. Accessibilitat lingüística*

La violència filioparental no hi entén de cultures ni de llengües, per tant es poden trobar casos de famílies estrangeres amb dificultats lingüístiques que impedeixen l'adequat desenvolupament de l'entrevista. Sorgeix, així, la necessitat d'accedir a persones que s'expressin i comprenguin la llengua catalana o castellana.

Totes aquestes circumstàncies han permès entrevistar, finalment, un total de 5 persones i no 6 com inicialment es preveia. Totes elles són dones (mare o germana gran). La Taula 21 concreta la persona entrevistada i aclareix els motius pels quals no s'ha pogut comptar amb la participació de les 6 famílies dels joves a qui se'ls ha fet el relat de vida.

**Taula 21.** Persones entrevistades.

<b>Jove</b>	<b>Família</b>	<b>Membre entrevistat</b>	<b>Observacions</b>
J1.A	F1.A	-	La família es nega a participar en la recerca. Els motius, segons el jove, són perquè la família va a la seva, té molta feina i està ocupada. Segons els educadors del grup educatiu, hi ha un bloqueig emocional que li impedeix fer front a la situació de conflicte que ha patit el seu nucli familiar. No té ganes d'explicar què li passa, com se sent...
J2.A	F2.A	Germana gran	-
J3.A	F3.A	Mare	Amb el jove no s'han pogut completar totes les fases del relat de vida (canvi de mesura judicial) ja que es troba en una situació inestable. El seu estat general és dolent i manté una actitud negativa. Tot i així, la mare s'ofereix a ser entrevistada.
J4.B	F4.B	Mare	-
J5.B	F5.B	Mare	-
J6.B	F6.B	Mare	-

**Font:** Elaboració pròpia.

La família reconeix i valora l'acció educativa desenvolupada per l'equip de professionals? Quin canvi, millora o transformació considera que ha produït aquesta acció en la persona jove? Quines eines o estratègies han influït en aquest procés? Són interrogants que generen les hipòtesis específiques següents:

- La perspectiva de la família al voltant de l'empoderament de la persona jove coincideix amb l'acció educativa emprada per l'equip de professionals i amb l'evolució de la persona jove en el grup educatiu.
- La família valora el pas de la persona jove pel grup educatiu com a potenciador d'empoderament juvenil.
- Es millora la convivència en el nucli familiar un cop la persona jove finalitza la seva estada al grup educatiu.

Els objectius concrets que han permès resoldre aquestes hipòtesis són:

- 1) Analitzar el valor que la família dona a les dimensions i indicadors d'empoderament en les persones joves.
- 2) Recollir la percepció de la família quant a aprenentatge, canvi i evolució de la persona jove a partir de l'acció socioeducativa de la mesura judicial.
- 3) Identificar pràctiques i estratègies socioeducatives emprades pels grups educatius de justícia que potencien, o bé limiten, l'empoderament juvenil.

Per ubicar contextualment les entrevistes, s'han utilitzat diversos recursos discursius, tant lingüístics com materials (Aarsand i Aarsand, 2018). S'opta per l'entrevista semiestructurada, és a dir, per l'establiment de la comunicació verbal entre persona entrevistadora i entrevistada a partir d'una llista de temes i preguntes. La llista ha operat com a guia, tot i que s'ha desviat el transcurs de l'entrevista quan s'ha considerat necessari i rellevant per la recerca (Caballero-Martínez, 2017). Aquesta guia s'ha ajustat a la proposta de Gillham (2005), proposta citada i reforçada pels autors Fàbregues et al. (2016):

- A. Identificació de tòpics/temàtiques; depuració i revisió de les possibles preguntes; i millora de la redacció i del format de preguntes.

L'entrevista parteix de les dimensions i els indicadors d'empoderament juvenil del Projecte HEBE, així com dels seus possibles factors potenciadors i limitadors, és a dir, d'espais i agents, moments i processos que contribueixen, o bé obstaculitzen, l'empoderament de les persones joves. Són els grans blocs que van en coherència i consonància amb el plantejament previ de la recerca. Cada temàtica s'ha tractat de manera diferent, tal i com mostra la Il·lustració 12.

**Il·lustració 12.** Tractament de les preguntes de l'entrevista.



**Font:** Elaboració pròpia.

### *Dimensions d'empoderament juvenil*

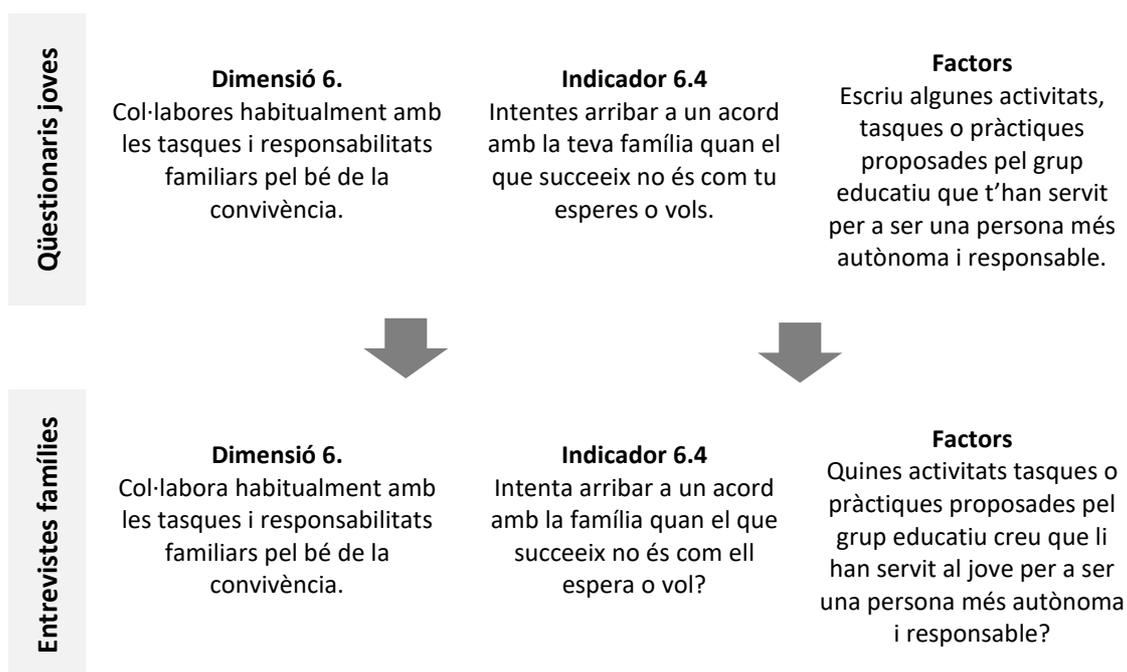
S'ha creat l'**instrument 10: una dinàmica interactiva**, per demanar a les famílies que indiquin quan (mai – a vegades – sovint – sempre) o en quina mesura (gens – poc – bastant – molt) passen, en les persones joves, diferents circumstàncies relacionades amb les definicions de les dimensions d'empoderament del Projecte HEBE. Les dimensions s'han presentat en targetes de colors, i les famílies les han hagut d'ubicar en una de les opcions de l'escala de freqüència o de quantitat ofertes. Aquestes targetes s'han emprat com a material d'estímul, per assolir un focus d'atenció conjunt entre persona entrevistada i entrevistadora. D'aquesta manera, s'ha aconseguit contextualitzar, explícitament, les temàtiques que es tractarien a continuació (Aarsand i Aarsand, 2018).

### *Indicadors i factors d'empoderament juvenil*

Després de l'elecció quantitativa, s'ha anunciat un canvi en l'activitat de l'entrevista. La conversa s'ha començat a estimular amb l'**instrument 11: un guió de preguntes** referents als indicadors d'empoderament juvenil i als seus factors potenciadors i limitadors. La família ha pogut justificar i exposar qualitativament la seva percepció al voltant de l'empoderament de la persona jove, retrocedint i recuperant idees que ja han sigut tractades en la dinàmica inicialment plantejada (Aarsand i Aarsand, 2018).

Tant les circumstàncies tractades de manera quantitativa com les preguntes formulades de manera qualitativa sorgeixen del qüestionari dirigit a joves. Aprofitant el procés complet de disseny, validació i pilotatge assolit amb aquest instrument (vegeu apartat 2.2.1.2) s'ha optat per fer ús de les mateixes qüestions canviant la direcció en la seva formulació per tal d'ajustar-ho a la població diana. La Il·lustració 13 mostra aquest canvi amb tres exemples concrets, un d'ells relacionat amb les dimensions d'empoderament, un altre amb els indicadors i, un tercer amb els factors potenciadors/limitadors.

**Il·lustració 13.** Procés de transformació i adequació de les preguntes de l'entrevista.



**Font:** Elaboració pròpia.

S'ha optat per recórrer a les mateixes qüestions del qüestionari perquè fan referència a categories fonamentals de la recerca. Totes responen, de manera directa, a una de les dimensions, indicadors o factors d'empoderament juvenil, fet que obliga la família a posicionar-se en relació amb cadascun dels temes. Són preguntes que han estat revisades per experts i pilotades amb joves, i que tenen, per tant, un redactat i format senzill, clar i apropiat. S'assegura, així, la seva comprensió per part de les famílies (Caballero-Martínez, 2017). Les preguntes són de tipus descriptives, de llarg o mini recorregut, per animar les famílies a parlar de les situacions o problemàtiques d'empoderament juvenil manifestes en els seus nuclis de convivència actuals, fent al·lusió a espais, temps, fets, persones o accions que poden haver contribuït a aquestes circumstàncies. D'aquesta manera, s'han obtingut declaracions, en llenguatge propi, que han facilitat l'apropament a l'objecte d'estudi (Rodríguez et al., 1996).

De la mateixa manera que amb els relats de vida, totes les famílies han hagut de respondre a les mateixes qüestions seguint una lògica narrativa (Braun i Clarke, 2006; Edwards i Holland, 2013). Tot i així, quan s'ha considerat apropiat, les preguntes s'han reajustat tenint en compte les característiques acadèmiques i socials de la persona entrevistada, així com el llaç familiar que uneix jove i família entrevistada (Beaud, 2018). Per suscitar més detalls, durant el transcurs de l'entrevista s'han improvisat preguntes de seguiment utilitzant les mateixes paraules de la persona entrevistada. Per exemple: "Podria parlar-me més sobre aquest tema?" (Roulston, 2018).

L'entrevista allò que pretén és obtenir el màxim d'informació possible sobre les 9 dimensions d'empoderament en relació amb cada un dels joves. Per fer això s'ha fet una entrevista semidirigida, és a dir, no s'ha optat per un guió de pregunta-resposta sinó que s'ha disposat d'un guió de possibles preguntes directament relacionades amb els indicadors, que s'ha emprat quan ha sigut necessari ressaltar o tractar alguna dimensió en concret. Cada entrevista s'ha iniciat de manera diferent per tal d'aconseguir, d'aquesta manera, adaptar-se al cas i a la situació familiar present.

#### B. Prova pilot.

S'ha aplicat el model d'entrevista en una situació real per poder comprovar el funcionament de l'eina, concretament a una de les famílies dels joves. El resultat d'aquesta prova pilot ha comportat una major flexibilització en el tractament qualitatiu. Els indicadors d'empoderament juvenil es relacionen entre si, i això fa que quan es parla d'una variable concreta, suscitin alhora idees o reflexions de dues o més dimensions. Resultava, per tant, innecessari fer totes les preguntes específiques relatives als indicadors ja que s'aconseguia repetir molta informació. Tot i així, no s'ha mostrat la necessitat de reajustar preguntes ja que totes s'han entès i respost de manera pertinent. En efecte, aquesta prova pilot ha complert amb el propòsit de l'entrevista, fet que ha motivat la integració d'aquest cas en la mostra transcrita i analitzada (Fàbregues et al., 2016).

Totes les entrevistes s'han fet de manera presencial, en un lloc prèviament seleccionat per la persona participant (casa, feina...), excepte una, que s'ha hagut de realitzar virtualment a causa de la pandèmia COVID-19. En tot cas, totes s'han dut a terme en un context informal, distès i col·loquial, sense la presència de la persona jove, per evitar incomodar o coaccionar la persona entrevistada. La durada d'aquestes entrevistes ha sigut d'1-1.30h cada una.

Per a l'anàlisi dels resultats, s'han completat dues fases:

##### 1. Anàlisi estadística descriptiva.

S'ha fet un tractament de caire estadístic de la informació recollida en la dinàmica interactiva inicial ja que s'han tractat i treballat de manera quantitativa. S'ha calculat la mitjana i la desviació típica per a cada una de les dimensions d'empoderament juvenil. Per fer aquests càlculs, s'ha utilitzat la mateixa escala numèrica i contínua que en el cas dels qüestionaris. És una escala que va de l'1 al 4, sent 1 les opcions Gens/Mai i 4 les de Molt/Sempre (vegeu Taula 17).

## 2. Anàlisi categorial-temàtica a través del programa NVivo.

Per a la codificació i anàlisi dels resultats més qualitius, s'ha utilitzat el programa NVivo i l'**instrument 12: la classificació de categories d'anàlisi**. Se segueix el mateix procés emprat amb els relats de vida de joves (vegeu Il·lustració 9 i 10).

S'opta per l'anàlisi categorial-temàtica de tipus inductiu-deductiu per identificar les dimensions i indicadors d'empoderament juvenil manifestos en el discurs de les famílies dels joves. Cada situació o frase expressada que preveia o denotava el desenvolupament d'un dels indicadors d'empoderament, s'ha classificat i, posteriorment, unificat, agrupat i ordenat conseqüentment en les seves respectives dimensions. La classificació s'ha fet, novament, en dos sentits diferents:

- *Afirmació*: quan la narració de la família manifesta, amb una connotació positiva, que el jove desenvolupa un o diversos indicadors d'empoderament.
- *Carència*: quan la narració de la família manifesta, amb una connotació negativa o d'absència, que el jove desenvolupa un o diversos indicadors d'empoderament.

Finalment, s'ha fet una anàlisi categorial-temàtica de tipus inductiu per recollir els factors d'empoderament dels grups educatius. S'han identificat espais i agents, moments o processos propis dels grups educatius de justícia que, segons les famílies, ajuden o no, que els joves estiguin actualment més empoderats. La classificació, per tant, s'ha fet en dos sentits:

- *Potenciador*: quan la narració de la família manifesta, amb una connotació positiva, que hi ha espais/agents, moments o processos propis del grup educatiu que han contribuït a l'empoderament del jove.
- *Limitador*: quan la narració de la família manifesta, amb una connotació negativa, que hi ha espais/agents, moments o processos propis del grup educatiu que han obstaculitzat l'empoderament del jove.

Els codis que han emergit en l'anàlisi inductiva del contingut es presenten a la Taula 22.

**Taula 22.** Codis emergents de les entrevistes.

<b>Bloc temàtic</b>	<b>Codi emergent</b>
Espais i agents	Localització del grup educatiu
	Mida del grup educatiu
	Novetat del recurs judicial
	Distanciament de l'àmbit familiar
	Equip de professionals
Moments	Grup d'iguals
	Etapa del cicle vital
	Temporalitat de la mesura judicial
Processos	Control, obligacions i prohibicions
	Activitats
	Tasques quotidianes
	Recursos i seguiment post compliment de la mesura judicial

**Font:** Elaboració pròpia.

## 2.3 Tractament de dades i consideracions ètiques

És d'especial importància la protecció de dades personals en aquesta recerca, perquè s'obtenen dades molt sensibles: relats personals, edat, gènere, ètnia i cultura de persones menors d'edat o joves amb mesures judicials. Per garantir la protecció de les persones participants i l'adequat tractament de les dades, s'han tingut en compte les consideracions ètiques delimitades pel Comitè d'Ètica i Bioseguretat de la Recerca de la Universitat de Girona. Per norma general, s'han seguit els passos següents:

- 1) S'ha formalitzat el full de confidencialitat des del qual es declara expressament i formalment conèixer i acceptar les obligacions de complir amb les mesures i deures de protecció, tractament i confidencialitat de dades de caràcter personal en la investigació (Annex 5).
- 2) S'ha presentat el full d'informació i el consentiment informat a la persona participant, s'han aclarit dubtes i s'ha signat. En el cas de ser menor d'edat, també s'ha demanat el consentiment informat de la família o tutor/a legal. Aquests fulls han estat disponibles en català i castellà. El Departament de Justícia n'ha revisat l'adequació.
- 3) S'han registrat les dades.
- 4) S'han transcrit les dades en el transcurs de 72 hores, s'han pseudoanonimitzat i s'ha destruït la gravació de qualsevol dispositiu.
- 5) S'han guardat, de manera segura i protegida, totes les dades en doble format, en paper i virtual.
- 6) En cap moment s'han transferit dades a altres persones.

### 2.3.1 Enregistrament i emmagatzematge de les dades

A continuació es desglossa, de manera específica, com s'han enregirat i emmagatzemat les dades obtingudes amb cada una de les estratègies metodològiques emprades:

Amb l'estratègia metodològica 1 *Relats de vida de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu* i amb l'estratègia metodològica 4 *Entrevistes a famílies de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu*, la informació s'ha enregirat amb una gravadora i posteriorment s'ha transcrit en un document. Aquest document s'ha guardat en doble, virtualment (en un servidor propi i segur de la Universitat de Girona) i en paper (en un calaix tancat amb una clau personal). L'àudio s'ha eliminat de la gravadora just després de transcriure's la informació, per tant, s'ha eliminat 72 hores després de la gravació.

Amb l'estratègia metodològica 2 *Qüestionaris a joves que han complert la mesura judicial de convivència en grup educatiu*, totes les dades facilitades a través de

l'enllaç electrònic s'han emmagatzemat de manera segura en format virtual (en un sistema de recollida de dades propi de la Universitat de Girona) i en paper (s'han imprès els resultats i s'han guardat en un calaix tancat amb una clau personal).

Amb l'estratègia metodològica 3 *Rúbrica per a l'avaluació d'accions i projectes socioeducatius d'empoderament juvenil en els grups educatius de justícia*, les rúbriques degudament omplertes s'han guardat en paper (en un calaix tancat amb una clau personal) i virtualment (s'han traspassat les dades manuscrites en un document digital i s'han guardat en un servidor propi i segur de la Universitat de Girona).

### 2.3.2 Publicació de la informació

Com bé s'ha dit, Catalunya actualment disposa de 2 grups educatius propis que van ser creats entre l'any 2017 i 2018. Cada un disposa d'un total de 5-6 places mixtes, en conseqüència, la nostra població d'estudi és relativament petita ja que el temps que acostuma a estar-se un jove complint aquesta mesura és menys d'un any. Per tant:

- No hi ha gaires joves que estiguin o hagin complert aquesta mesura judicial a dia d'avui. Conseqüentment, hi ha poques famílies que tinguin un dels seus membres residint en un grup educatiu d'aquestes característiques.
- És una mesura on treballen pocs professionals. Cada grup educatiu integra una plantilla de 8 professionals: 1 coordinador/a, 1 psicòleg/òloga i 6 educadors/es, repartits en torns de matí, tarda, nit i caps de setmana.

Això genera la necessitat de garantir, encara més si escau, l'anonimització i confidencialitat de les persones participants en la recerca ja que podria ser fàcil la seva identificació. Per aquest motiu, s'han pres les decisions següents:

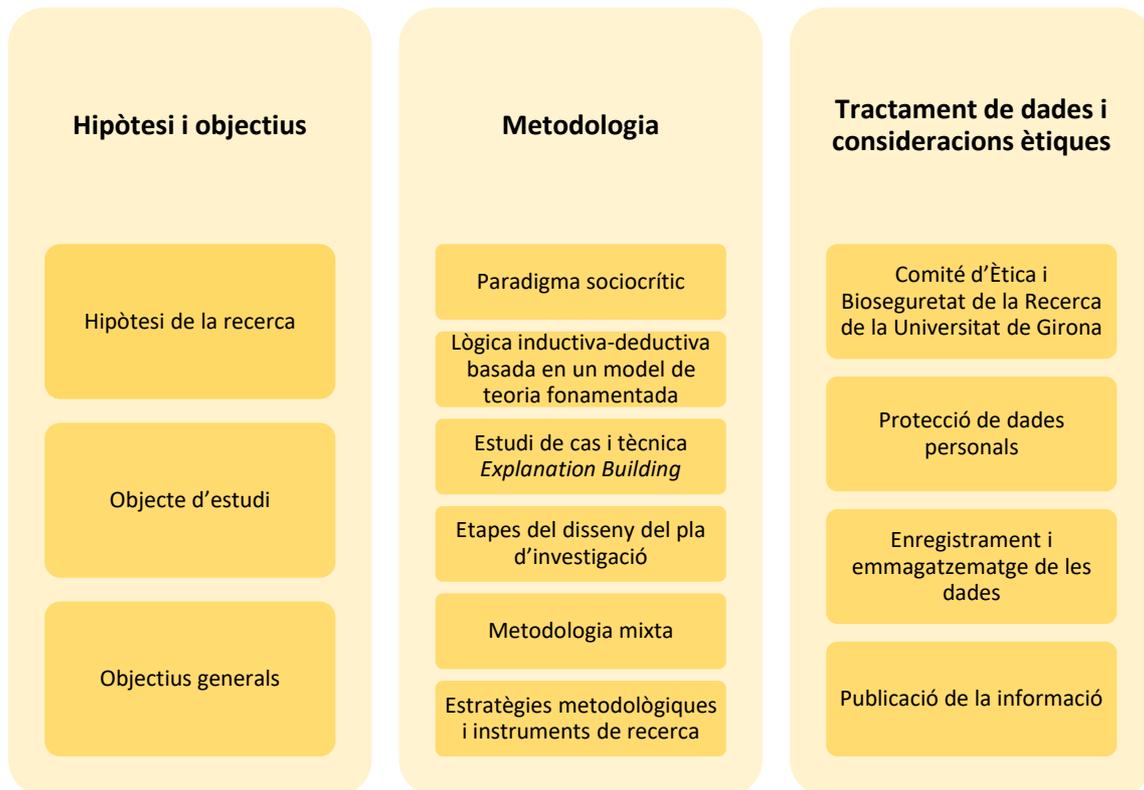
- Totes les persones participants en la recerca (joves, professionals i famílies) són pseudoanonimitzades amb el codi següent:
  - Joves:
    - Estratègia metodològica 1: J + n. assignat + A/B en funció del grup educatiu assistit + n. entrevista. Exemple: J1.A-1 (jove 1, del Grup Educatiu A, primera entrevista).
    - Estratègia metodològica 2: Q + n. de la persona enquestada. Exemple, Q1 correspon al primer qüestionari obtingut.
  - Professionals:
    - Estratègia metodològica 3: A/B en funció del grup educatiu on treballa + n. assignat + EM/ET/EN/ECSF/P/C en funció del perfil professional. Exemple: A13.EN (Educador de nit 13, del Grup Educatiu A).

- Famílies:
  - Estratègia metodològica 4: F + n. assignat + A/B. Exemple: F1.A (família del jove 1, del Grup Educatiu A).
- Es parla d'equip de professionals quan es vol referenciar els resultats provinents dels diferents perfils professionals que intervenen en els grups educatius de justícia juvenil (educadores, psicòlogues i coordinadores).
- No es referència a quin any s'han aplicat les estratègies metodològiques. Per exemple, diem que s'han portat a terme durant uns dos anys però que aquest període es troba entre el 2018 i 2021.
- No s'esmenta, en cap moment, en quina localitat es troben els grups educatius. Es parla de Grup Educatiu A i Grup Educatiu B. Tot i així, una persona coneixedora de l'àmbit pot seguir identificant la localització d'aquests. Per aquest motiu, abans de fer pública qualsevol informació, s'han facilitat les dades tractades a l'equip educatiu per obtenir el seu vistiplau.

## 2.4 Recapitulació del Capítol 2. Plantejament metodològic

En aquest segon capítol s'han tractat els temes següents: la hipòtesi i els objectius de la recerca, la metodologia emprada i el tractament de dades i consideracions ètiques que s'han tingut en compte al llarg de tot el procés d'investigació (Il·lustració 4).

Il·lustració 14. Recapitulació del Capítol 2.



Font: Elaboració pròpia.

En el primer cas, s'ha introduït la hipòtesi general de la recerca, juntament amb l'objecte principal d'estudi: valorar l'impacte de la tasca socioeducativa d'aquesta mesura judicial en l'empoderament de les persones joves que atén. Seguidament, s'han delimitat els objectius generals del treball. Es tracta d'objectius orientats a analitzar com es treballa l'empoderament de les persones joves que passen per aquesta mesura judicial, quin efecte té aquesta intervenció i quins són els factors principalment potenciadors i limitadors del servei, per tal de poder formular propostes socioeducatives al sistema de justícia juvenil.

En el segon cas, s'ha concretat el paradigma d'investigació educativa en el qual s'emmarca aquest treball: el paradigma sociocrític. S'ha argumentat la lògica inductiva-deductiva que s'utilitza i l'elecció del model de teoria fonamentada. Es planteja un estudi de cas per fer una síntesi descriptiva (tècnica *Explanation Building*) dels dos únics

grups educatius de justícia que hi ha a Catalunya a partir de la visió de les persones joves ateses, les seves famílies i les persones professionals que hi treballen. Tot seguit, es detallen les etapes del disseny del pla d'investigació i es concreta la metodologia de la recerca mixta, utilitzant el mètode qualitatiu com a central i el mètode quantitatiu com a auxiliar. Per acabar, s'exposen cronològicament les 4 estratègies metodològiques emprades en la recerca: 1) Relats de vida de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu, 2) Qüestionaris a joves que han complert la mesura judicial de convivència en grup educatiu, 3) Rúbrica per a l'avaluació d'accions i projectes d'empoderament juvenil en els grups educatius de justícia i 4) Entrevistes a famílies de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu. En cada cas, es presenten els respectius instruments de recerca, on es detalla el procés de disseny, aplicació, codificació i anàlisi de cadascun.

Finalment, s'informa que la recerca ha tingut en compte les consideracions ètiques delimitades pel Comitè d'Ètica i Bioseguretat de la Recerca de la Universitat de Girona. Es detallen els passos seguits per garantir la protecció de dades personals de les persones participants, i es desglossa tant el procés d'enregistrament i emmagatzematge de les dades com el de la publicació de la informació.

En el capítol següent es presenten els resultats obtinguts a partir de tot aquest plantejament metodològic.

## **Capítol 3. RESULTATS**

El tercer capítol exposa els resultats obtinguts de manera agrupada, segons la perspectiva d'on deriven. En primer lloc, s'ofereix la visió de les persones joves ateses en els grups educatius de justícia juvenil de Catalunya; en segon lloc, la de les persones professionals que hi treballen; i, en tercer lloc, la de les famílies. D'aquesta manera, s'aconsegueix tenir una òptica general de tots els agents directament implicats en la mesura judicial. Per concloure aquest apartat, es fa una anàlisi i reflexió acurada dels casos individuals d'estudi.

### **3.1 L'opinió de les persones joves usuàries dels grups educatius de justícia juvenil de Catalunya**

En aquest punt es presenta la visió de les persones joves usuàries dels grups educatius de justícia juvenil a partir de les estratègies metodològiques següents:

- Estratègia metodològica 1. Relats de vida de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu.
- Estratègia metodològica 2. Qüestionaris a joves que han complert la mesura judicial de convivència en grup educatiu.

En primer lloc, s'analitza el resultat categorial-temàtic obtingut a partir dels relats de vida dels joves, amb el qual es determina el desenvolupament de les dimensions i els indicadors d'empoderament juvenil en els joves a partir de tres moments concrets: (1) abans de passar per la mesura judicial, (2) durant els darrers dies en el grup educatiu de justícia juvenil i (3) 3-4 mesos després de complir la mesura judicial. També, es concreten elements o característiques dels grups educatius que, segons els joves, són potenciadors i limitadors pel seu empoderament.

En segon lloc, es presenta una anàlisi estadística dels resultats del qüestionari. Amb aquesta, es contrasten i reforcen les habilitats i els aprenentatges que han consolidat les persones joves després de passar per la mesura judicial a partir de les preguntes tancades realitzades amb escales tipus Likert. Seguidament, es complementa la identificació de factors d'empoderament juvenil del servei judicial a partir de la pregunta oberta que s'ha plantejat.

Es reforça tot el text amb cites textuais dels joves que ajuden a comprendre i interpretar les categories d'anàlisi presentades. Totes les cites dels joves que es referencien d'ara endavant procuren mantenir l'argot juvenil, de tal manera que les transcripcions literals que es presenten no tenen en compte la correcció lingüística (castellanismes, neologismes...).

#### **3.1.1 El relat dels joves**

S'ha donat veu al relat de joves que han complert, al llarg d'un any concret, la mesura judicial de convivència en grup educatiu a Catalunya perquè valorin el seu pas pel sistema de justícia juvenil en clau d'empoderament. Al llarg d'un any acostumen a passar entre 10-12 joves per aquesta mesura. Aquest estudi ha aconseguit realitzar 6 relats de vida, per tant suposa un grup important en relació amb el total. La Taula 23 mostra les característiques principals de la mostra d'estudi.

**Taula 23.** Característiques dels joves relators.

Jove	Gènere	Any de naixement	Grup Educatiu	Temporalitat mesura judicial
Jove 1	Home	2001	A	7 mesos
Jove 2	Home	2001	A	7 mesos
Jove 3	Home	2002	A	7 mesos
Jove 4	Home	1999	B	10 mesos
Jove 5	Home	2001	B	12 mesos
Jove 6	Home	2001	B	12 mesos

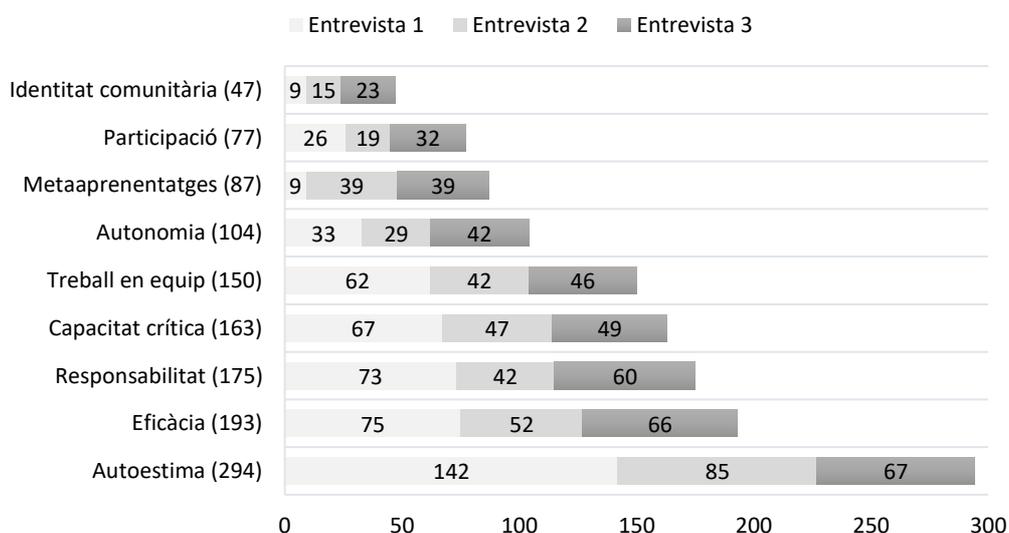
**Font:** Elaboració pròpia.

S'ha comptat amb la participació de 6 joves, 3 del Grup Educatiu A i 3 del Grup Educatiu B. El 100% són homes ja que, en el moment de realitzar l'estudi, no residia cap dona en els grups educatius. El 66,67% d'aquests joves són de l'any 2001 (4), el 16,67% del 2002 (1) i el 16,67% restant del 1999 (1). La temporalitat mitjana d'estada en el servei ha estat d'uns 9 mesos. El 50% hi ha estat uns 7 mesos (3), el 33,33% 12 mesos (2) i el 16,67% 10 mesos (1).

### **3.1.1.1 El propi procés d'empoderament juvenil al llarg de tres etapes: abans, durant i després del compliment de la mesura judicial**

El Gràfic 1 presenta el número de vegades que s'han categoritzat cada una de les dimensions d'empoderament juvenil en les tres entrevistes que conformen els relats de vida. A trets generals, es pot veure que totes les dimensions han estat presents en el relat dels joves en les diferents etapes analitzades.

**Gràfic 1.** Freqüència de les categories per dimensions d'empoderament en els relats de vida.



**Font:** Elaboració pròpia.

L'ordre, de més a menys presència, de les dimensions d'empoderament juvenil en els relats de vida dels joves és el següent: 1) autoestima, 2) eficàcia, 3) responsabilitat, 4) capacitat crítica, 5) treball en equip, 6) autonomia, 7) metaaprenentatges, 8) participació i 9) identitat comunitària. Les dimensions d'empoderament juvenil que tenen major presència en els relats de vida són l'autoestima (294 categoritzacions), l'eficàcia (193 categoritzacions) i la responsabilitat (175 codificacions). Les que tenen menor presència són la identitat comunitària (47 categoritzacions), la participació (77 categoritzacions) i els metaaprenentatges (87 categoritzacions).

La Taula 24 determina amb quina connotació s'ha categoritzat tota aquesta informació, si en sentit d'afirmació o de carència.

**Taula 24.** Freqüència de les diferents dimensions d'empoderament en l'anàlisi dels relats de vida.

Dimensions	Entrevista	Presència de la dimensió en sentit de				Total	
		Afirmació		Carència			
		N	%	N	%	N	%
Autoestima	1	43	30,28	99	69,72	142	100
	2	40	47,06	45	52,94	85	100
	3	37	55,22	30	44,78	67	100
Eficàcia	1	61	81,33	14	18,67	75	100
	2	43	82,69	9	17,31	52	100
	3	43	65,15	23	34,85	66	100
Responsabilitat	1	23	31,51	50	68,49	73	100
	2	23	54,76	19	45,24	42	100
	3	26	43,33	34	56,56	60	100
Capacitat crítica	1	49	73,13	18	26,87	67	100
	2	32	68,09	15	31,91	47	100
	3	35	71,43	14	28,57	49	100
Treball en equip	1	24	38,71	38	61,29	62	100
	2	28	66,67	14	33,33	42	100
	3	23	50	23	50	46	100
Autonomia	1	23	69,7	10	30,3	33	100
	2	13	44,83	16	55,17	29	100
	3	27	64,29	15	35,71	42	100
Metaaprenentatges	1	7	77,78	2	22,22	9	100
	2	24	61,54	15	38,46	39	100
	3	26	66,67	13	33,33	39	100
Participació	1	20	76,92	6	23,08	26	100
	2	12	63,16	7	36,84	19	100
	3	25	78,13	7	21,88	32	100
Identitat comunitària	1	5	55,56	4	44,44	9	100
	2	10	66,67	5	33,33	15	100
	3	17	73,91	6	26,09	23	100

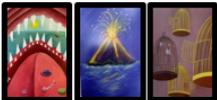
Font: Elaboració pròpia.

Els joves demostren que, abans de passar per la mesura judicial de convivència en grup educatiu, desenvolupaven totes les dimensions d'empoderament més en sentit d'afirmació que de carència, excepte la dimensió d'autoestima, de responsabilitat i la de treball en equip. Després de passar per la mesura judicial, les dimensions d'autonomia i d'autoestima són més freqüents en sentit de carència que d'afirmació. Finalment, quan fa 3-4 mesos que es troben allunyats de la mesura judicial, manifesten més en sentit de carència únicament la dimensió de responsabilitat.

A continuació, es presenta una síntesi del propi procés d'empoderament juvenil que demostren els joves a través dels seus relats de vida, en els quals s'entra al detall en l'evolució de cada una de les dimensions d'empoderament.

El resultat de l'aplicació de l'**instrument 2: les cartes DIXIT**, permet iniciar amb una breu exploració sobre la situació personal viscuda pels joves en cada una de les etapes analitzades (Taula 25).

**Taula 25.** Síntesi de la situació personal dels joves abans, durant i després del compliment de la mesura judicial.

ENTREVISTA 1 Abans	ENTREVISTA 2 Durant	ENTREVISTA 3 Després
 <p>Paraules clau:</p> <p>Explosió; Erupció; Nerviosisme; Tensió; Bucle; Susceptibilitat</p> <p>Els joves se sentien inestables, sovint altament reactius, ja que adoptaven actituds explosives i insultants. Es trobaven en un espiral de violència contínua.</p> <p><i>Siempre explotaba con todo el mundo. Explotaba por cualquier cosa. (J3.A-1)</i></p> <p><i>Estava dins d'una bombolla, d'un bucle que no en sortia. L'escena era aquesta, jo tancat, dins una gàbia perquè pff... pff... No estava bé. (J5.B-1)</i></p> <p><i>Sempre estava enfadat. Era com un volcà a punt d'explotar. (J6.B-1)</i></p>	 <p>Paraules clau:</p> <p>Aïllament; Tancament; Nerviosisme</p> <p>Els joves se senten tancats i reduïts en un espai, alhora que preocupats, nerviosos i indecisos pel futur que devindrà.</p> <p><i>Aquesta perquè, bueno, és com que ara mateix, a la meua vida, hi ha hagut tants canvis aquest mes, que portem dos setmanes i tinc el cap com... Les papallones que tinc a la panxa, també les tinc al cap. (J4.B-2)</i></p> <p><i>Aquesta perquè estic a punt de sortir, però encara no se m'han obert les portes del tot. (J5.B-2)</i></p>	 <p>Paraules clau:</p> <p>Reflexió; Llibertat; Debilitat; Ressorgiment</p> <p>Els joves estan pensatius i dubitatius, però se senten lliures i plens d'energia per encarar una nova vida.</p> <p><i>Estoy muy pensativo. Pienso en mil cosas, en mis cosas. (J1.A-3)</i></p> <p><i>Les flors, doncs que representen com que estic ressorgint després de tota aquesta merda que he passat. (J2.A-2)</i></p>

**Font:** Elaboració pròpia.

Tal i com s'exposa en el capítol 2, concretament en l'apartat 2.2.1.1, els joves han pogut escollir una carta d'entre les 26 que se'ls ha presentat. Tot i la diversitat

d'opcions, tots han escollit més o menys les mateixes cartes per descriure la situació personal que han viscut abans, durant i després de passar per la mesura judicial. Han utilitzat aquestes cartes, principalment, per expressar sentiments o experiències de connotació negativa (nerviosisme, debilitat...). No és fins a la tercera entrevista, és a dir, 3-4 mesos després d'haver complert la mesura judicial, que són capaços d'escollir imatges més positives i afirmatives (reflexió, ressorgiment...).

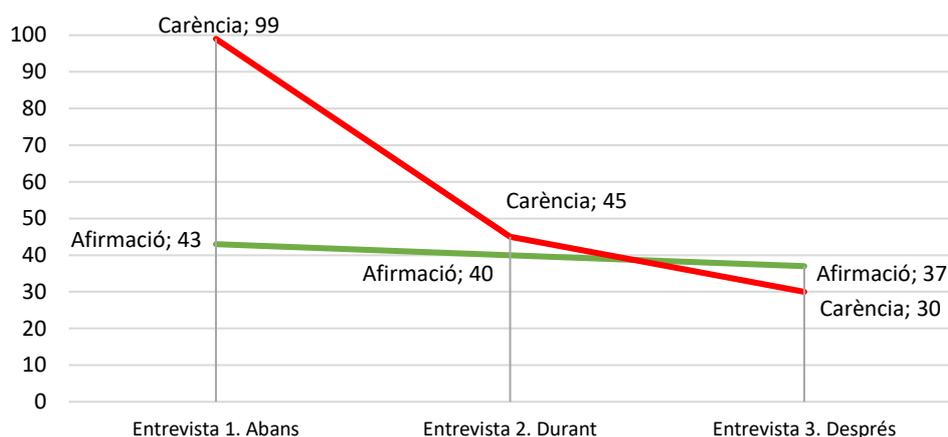
Tot seguit, s'explica de quina manera han desenvolupat, els joves, cada una de les dimensions d'empoderament en les diferents etapes analitzades. L'ordre en què es presenten és el que figura en la bateria de dimensions detallada anteriorment, concretament en l'apartat 2.2.1.1, en la Taula 13.



## Dimensió 1 Autoestima

El Gràfic 2 mostra el desenvolupament de la dimensió d'autoestima<sup>6</sup> per part dels joves al llarg dels seus relats de vida.

**Gràfic 2.** Evolució del desenvolupament de la dimensió d'autoestima.



**Font:** Elaboració pròpia.

A mesura que avança el procés, es millora significativament la connotació negativa de l'autoestima; la valoració negativa que fa el jove sobre la seva autoestima disminueix considerablement, mentre que la positiva és pràcticament imperceptible, no varia en excés. Per tant, el guany final és important, sobretot perquè sense aconseguir que tinguin una autoestima més elevada, el que sí s'aconsegueix és que aquelles percepcions o valoracions dolentes sobre la pròpia autoestima es vegin reduïdes.



L'anàlisi de la dimensió d'autoestima realitzada en la primera entrevista dels relats de vida, és a dir, abans que els joves passessin pel grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 26.

<sup>6</sup> Totes les imatges/icones que s'han utilitzat en aquest treball per fer referència a les dimensions d'empoderament juvenil, als seus factors potenciadors i limitadors i als casos individuals d'estudi són del repositori de lliure accés i descàrrega Noun Project, extretes des de <https://thenounproject.com>

**Taula 26.** Freqüència de les codificacions de l'autoestima en l'entrevista 1 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 1					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
Indicador 1.1	Estar satisfet amb un mateix	15	34,88	34	34,34
Indicador 1.2	Saber afrontar situacions difícils o adverses	1	2,33	20	20,20
Indicador 1.3	Saber mostrar-se davant dels altres	2	4,65	6	6,06
Indicador 1.4	Sentir-se segur d'un mateix	2	4,65	3	3,03
Indicador 1.5	Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits	3	6,98	0	0
Indicador 1.6	Sentir-se reconegut pels altres	20	46,51	36	36,36
Dimensió 1	Autoestima	43	100	99	100

Font: Elaboració pròpia.

En la primera entrevista s'han identificat, en sentit de carència, 99 aportacions relacionades amb la dimensió d'autoestima. D'aquestes 99, 90 (el 91%) s'han categoritzat amb tres indicadors concrets. Aquest són l'1.6 *Sentir-se reconegut pels altres* (36 aportacions, el 36%), l'1.1 *Estar satisfet amb un mateix* (34 aportacions, el 34%) i l'1.2 *Saber afrontar situacions difícils o adverses* (20 aportacions, el 20%). Les 9 restants (el 9%), s'han pogut categoritzar amb l'indicador 1.3 *Saber mostrar-se davant dels altres* (6 aportacions, el 6%) i 1.4 *Sentir-se segur d'un mateix* (3 aportacions, el 3%).

En canvi, en sentit d'afirmació s'han identificat 43 aportacions. D'aquestes 43, 35 (el 82%) s'han categoritzat específicament amb dos indicadors, l'1.6 *Sentir-se reconegut pels altres* (20 aportacions, el 47%) i l'1.1 *Estar satisfet amb un mateix* (15 aportacions, el 35%). Les 8 aportacions restants (el 18%) s'han pogut categoritzar amb l'indicador 1.5 *Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits* (3 aportacions, el 7%), 1.3 *Saber mostrar-se davant dels altres* (2 aportacions, el 5%), 1.4 *Sentir-se segur d'un mateix* (2 aportacions, el 5%) i 1.2 *Saber afrontar situacions difícils o adverses* (1 aportació, el 2%).

Segons els joves, abans de passar pel grup educatiu de justícia juvenil, eren persones amb l'autoestima baixa. Tenien dificultats per apreciar-se i valorar-se perquè no se sentien estimats ni respectats pels altres, sobretot pel seu cercle familiar. Els joves sentien que la família els solia menysprear, ignorar i, fins i tot, abandonar en situacions complicades. Molt poques vegades hi podien comptar, i això va fer que experimentessin sentiments de solitud, incomprensió, inseguretat i ràbia.

*A veure, és que jo m'he sentit molt poc estimat a casa meva. M'he sentit com l'ovella negra de la família, com el diferent perquè era molt trapella de petit. Sempre trencava coses. Sempre l'estava liant de petit. I van agafar aquella imatge i me la van posar, i em van dir: "tu eres este, el malo de la familia". I m'han tractat d'això. No m'han conegut com... M'han tractat de l'ovella negra, si és que és així, del diferent de la família. I clar, aquesta percepció la vaig acabar tenint de mi mateix. Al final t'ho acabes creient, no? (J2.A-1)*

En canvi, segons els mateixos joves, si que se sentien reconeguts pel grup d'amistats, especialment per aquells amics o amigues que vivien situacions o problemàtiques similars a les seves. Eren qui els mostraven, de manera incondicional, el suport i l'atenció que buscaven o necessitaven.

*En su momento me ayudaron mucho. Por ejemplo, un amigo que se llamaba X, que él no ve a su padre desde pequeño. Él me decía siempre que no es difícil. Que, si una persona no quiere estar, no tiene por qué afectarte a ti, sea tu padre o sea quien sea. Y en verdad es verdad. Él me entendía porque vivía más o menos lo mismo que yo. (J1.A-1)*

La majoria d'aquests joves han viscut situacions molt desagradables per a ells, com la separació conflictiva dels seus progenitors, maltractaments en l'àmbit familiar o relacions sentimentals tòxiques. D'altres, ja havien passat per altres centres abans de conviure en grup educatiu, ja fos en centres de justícia juvenil o de protecció de menors. Segons els joves, aquest conjunt d'experiències els va aportar frustracions, ansietat i nerviosisme, que els feia actuar amb impulsivitat i descontrol. Això no els ajudava a sentir-se contents i orgullosos de si mateixos. Tampoc, a sentir-se suficientment forts i preparats per afrontar les adversitats de la vida.

*¡Pues una mierda! Porqué siempre me he sentido retrasado con mi familia. A ver... mis padres se divorciaron y pues... mi madre no me dejaba ver a mi padre, ¿sabes? Cuando venía mi padre pues me encerraba en la habitación, me bajaba las persianas y todo y no podía ver a mi padre. Y se murió mi abuelo, y eso a mí me causó un cúmulo de rabia muy intenso ¿sabes? Después, mi madre lo arreglaba todo pegándome fuerte, me pegaba muy fuerte, muy fuerte. Y mi padre, de vez en cuando, también me soltaba alguna que otra ostia, ¿sabes? (rabia), y esto ha ido que yo de pequeño ya... ya llevas un camino que no era muy bueno. Y pues... no teníamos dinero. No sé... mucha rabia acumulada, de golpe ¿sabes? No lo he sabido llevar bien, y lo he llevado por la mala vida. (J3. A-1)*

La satisfacció personal només apareixia quan es podien venjar d'aquelles persones que alteraven el seu benestar.

*Y la ostia se la llevó él, claro (risas). No me acuerdo si le pegué porqué le he pegado tantas veces ya... Me la suda. Es que él a mí me daba más, eh. Solo que cuando era pequeño no se las devolvía porqué pesa 105 kg y podía conmigo. Con que se tirase*

encima ya bastaba. Pero conforme he ido creciendo se las he ido devolviendo, y tan tranquilo, eh, porqué se lo merece. Y me he quedado corto, eh. (J1.A-1)



L'anàlisi de la dimensió d'autoestima realitzada en la segona entrevista dels relats de vida, és a dir, durant els darrers dies dels joves estar en grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 27.

**Taula 27.** Freqüència de les codificacions de l'autoestima en l'entrevista 2 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 2					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
Indicador 1.1	Estar satisfet amb un mateix	9	22,5	15	33,33
Indicador 1.2	Saber afrontar situacions difícils o adverses	0	0	7	15,56
Indicador 1.3	Saber mostrar-se davant dels altres	2	5	2	4,44
Indicador 1.4	Sentir-se segur d'un mateix	7	17,5	14	31,11
Indicador 1.5	Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits	3	7,5	0	0
Indicador 1.6	Sentir-se reconegut pels altres	19	47,5	7	15,56
Dimensió 1	Autoestima	40	100	45	100

Font: Elaboració pròpia.

En la segona entrevista s'han identificat, en sentit de carència, 45 aportacions relacionades amb la dimensió d'autoestima. D'aquestes 45, 29 (el 64%) s'han categoritzat amb dos indicadors concrets. Aquests són l'*1.1 Estar satisfet amb un mateix* (15 aportacions, el 33%) i l'*1.4 Sentir-se segur d'un mateix* (14 aportacions, el 31%). Les 40 aportacions restants (el 36%) s'han pogut identificar amb l'indicador *1.2 Saber afrontar situacions difícils o adverses* (7 aportacions, el 16%), l'*1.6 Sentir-se reconegut pels altres* (7 aportacions, el 16%) i l'*1.3 Saber mostrar-se davant dels altres* (2 aportacions, el 4%).

En contraposició, s'han identificat 40 aportacions en sentit d'afirmació, de les quals 19 (el 47,5%) s'han categoritzat, únicament, amb l'indicador *1.6 Sentir-se reconegut pels altres*. Les 21 aportacions restants (el 52,5%) s'han categoritzat a partir

de l'indicador 1.1 *Estar satisfet amb un mateix* (9 aportacions, el 22,5%), 1.4 *Sentir-se segur d'un mateix* (7 aportacions, el 17,5%), 1.5 *Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits* (3 aportacions, el 7,5%) i 1.3 *Saber mostrar-se davant dels altres* (2 aportacions, el 5%).

Els joves, durant els darrers dies en grup educatiu, relaten que tenen dificultats per parlar de coses, per expressar i gestionar les seves emocions de manera adequada i competent. Continuen sent impulsius i nerviosos, i això fa que no es vegin suficientment capaços per afrontar la vida sense el suport i seguiment d'agents externs, com ara dels educadors o les educadores del grup educatiu.

*Ara he d'estar tranquil per poder anar assumint que surto d'aquí i poder-me anar adaptant a casa. M'he d'anar acostumant a aquesta nova vida perquè jo, per acostumar-me, tela. Si em treus d'un lloc i em portes a un altre... És com si portes a un os polar a Barcelona. M'haig d'adaptar, necessito el meu temps. No és fàcil, saps? No sé si ho sabré portar bé tot això, no sé, tinc els meus dubtes. (J5.B-2)*

A més a més, se senten en un moment de canvis ja que la vida d'ara és molt diferent a la que tenien abans. Molts d'ells, properament iniciaran nous estudis o començaran a treballar, d'altres es volen apartar del seu cercle d'amistats i conèixer gent nova. Han de sortir de la zona de confort i retornar al seu lloc habitual de convivència i, segons els joves, això els genera sentiments d'incertesa, ansietat, inseguretat o bloqueig.

*És com que ara mateix, a la meua vida, hi ha hagut tants canvis aquest mes de setembre... Que portem dos setmanes i tinc el cap com... Les papallones que tinc a la panxa, també les tinc al cap. No sé... són moltes coses, moltes emocions, estic com nerviós. He deixat la feina perquè m'he tornat a posar a estudiar... Perquè clar, estava treballant a Seur, al magatzem. Ho he deixat al setembre perquè torno a tenir ganes d'estudiar i com que necessito formar-me, pel meu futur... I pfff, des de fa molt de temps, que no tenia ganes d'estudiar. He conegut a la meua novia, nous amics, moltes coses. Han canviat moltes coses i és com que m'estic situant. Molt de caos. Molts canvis. I el tornar a casa... tornar a veure cada dia a me mare, tornar a X (ciutat prop d'on viu)... no sé si m'adaptaré, si no... Estic nerviós. (J4.B-2)*

Tot i així, en aquest moment, se senten més acompanyats i reconeguts que abans. La majoria d'ells, durant l'estada en grup educatiu, han pogut comptar amb l'ajuda i suport d'algun membre de la seva família, de la parella o d'algun amic o amiga. Els han visitat, escoltat i aconsellat, i saben agrair i reconèixer les mostres d'estima i respecte rebudes. El fet de no sentir-se sols, els anima a mostrar-se més actius, confiats i tranquils.

*Ha millorat tot molt perquè per bé o per malament s'han adonat que si no estic a casa és molt diferent per ells. No és el mateix i em troben a faltar. És el típic que no arribes a*

valorar una cosa fins que la perds, no? Pues a ells els hi ha passat això. Ara em valoren més. (J2.A-2)

He fet un canvi radical. Se m'han despertat les ganes per estudiar, he millorat la relació amb la meva família, he trencat amb les males amistats i tinc ganes de conèixer gent nova. Estic més tranquil, no depenc ja dels porros... i per això estic molt millor amb tot. [...] Això també ha fet que ella (mare) em tingui més confiança i em deixi ara més llibertat per fer coses. (J6.B-2)



L'anàlisi de la dimensió d'autoestima realitzada en la tercera entrevista dels relats de vida, és a dir, 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix a la Taula 28.

**Taula 28.** Freqüència de les codificacions de l'autoestima en l'entrevista 3 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 3					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
Indicador 1.1	Estar satisfet amb un mateix	11	29,73	13	43,33
Indicador 1.2	Saber afrontar situacions difícils o adverses	2	5,41	4	13,33
Indicador 1.3	Saber mostrar-se davant dels altres	0	0	1	3,33
Indicador 1.4	Sentir-se segur d'un mateix	7	18,92	5	16,67
Indicador 1.5	Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits	5	13,51	0	0
Indicador 1.6	Sentir-se reconegut pels altres	12	32,43	7	23,33
Dimensió 1	Autoestima	37	100	30	100

Font: Elaboració pròpia.

En la tercera entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 37 aportacions relacionades amb la dimensió d'autoestima. D'aquestes 37, 23 (el 62%) s'han categoritzat amb dos indicadors: l'1.6 *Sentir-se reconegut pels altres* (12 aportacions, el 32%) i l'1.1 *Estar satisfet amb un mateix* (11 aportacions, el 30%). Les altres 14 aportacions (el 38%) s'han categoritzat amb l'indicador 1.4 *Sentir-se segur d'un mateix* (7 aportacions, el 19%), 1.5 *Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits*

(5 aportacions, el 14%) i 1.2 *Saber afrontar situacions difícils o adverses* (2 aportacions, el 5%).

En canvi, en sentit de carència s'han identificat 30 aportacions. D'aquestes 30, 13 (el 43%) s'han categoritzat amb l'indicador 1.1 *Estar satisfet amb un mateix*. Les altres 17 (el 57%) s'han categoritzat amb l'indicador 1.6 *Sentir-se reconegut pels altres* (7 aportacions, el 23,33%), 1.4 *Sentir-se segur d'un mateix* (5 aportacions, el 17%), 1.2 *Saber afrontar situacions difícils o adverses* (4 aportacions, el 13,33%) i 1.3 *Saber mostrar-se davant dels altres* (1 aportació, el 3,33%).

Els joves, quan fa entre 3 i 4 mesos que es troben allunyats de la mesura judicial, manifesten estar més contents i satisfets principalment perquè han pogut retornar a la seva vida habitual, millorar les relacions familiars i sentir-se, de nou, lliures. Alhora, els joves diuen conèixer-se molt millor. Saben quines són les seves capacitats i reconeixen, també, els seus propis límits, la qual cosa els permet actuar amb major seguretat i decisió.

*Estic molt millor, aquí soc feliç, no sé. Com que hi ha més color a la meua vida, saps? Abans em sentia privat de les meves coses i ara puc fer més el que vull. Ara visc, ara és la meua vida. Ara faig les meves coses quan vull, decideixo per mi mateix. Que vull anar amb els amics? Doncs hi vaig, saps? (J5.B-3)*

És en situacions difícils o adverses, com per exemple quan no aconsegueixen el que es proposen, que experimenten cert descontrol, por o incapacitat per resoldre-les de manera adequada. A més a més, molts d'ells diuen que tornen a fumar o beure, i saben que això, emocionalment, els desestabilitza.

*Ara fumo de tant en tant, quan estic nerviós. És que no he après a relaxar-me sense els porros i per això no ho puc deixar. Em calma, em relaxa quan estic nerviós. [...] Tinc moltíssima ansietat. És una merda. M'he de posar la TV per dormir perquè no ho puc tenir tot fosc ni cap soroll perquè és com que uff. Són moltes coses, això em ve per moltes coses però, més que res, pel no treballar, el no estar fent res. Això em mata, em mata, em mata perquè l'últim al que jo volia arribar... (J4.B-3)*

Tot i així, no se senten gairebé mai sols. Sempre tenen algun suport, persones que no els prejutgen, sinó que els entenen, respecten i els ajuden. Sobretot, consideren que els educadors/es i companys/es del grup educatiu són les persones que més reconeixen, a hores d'ara, els seus èxits, canvis i progressos.

*Fa dos setmanes vaig anar a dinar al pis, amb ells. Vaig donar records a tots els educadors. A vegades necessito veure'ls, parlar amb ells perquè, vulguis o no, he estat molt de temps amb ells. Ells saben com soc, i em saben donar els consells que necessito. Ells també a vegades m'obren i em pregunten, s'interessen per com em va la vida, és d'agrair per això que et dic, hem estat molt de temps vivint junts i hem compartit moltes*

*coses. I que sí, que hem tingut problemes i tal, hem discutit molt, però crec que els educadors, el grup educatiu en general, és fantàstic. He conegut gent de puta mare, tant educadors com companys que, a dia d'avui, mantinc al meu costat. (J2.A-3)*

La família també els ho reconeix, tot i que amb menor intensitat. Els joves remarquen que la família acostuma a mostrar desconfiança i decepció cap a ells, i inevitablement, això els afecta i perjudica en el terreny personal i emocional.

*Me mare em recalca molt això, el que abans ja ho feia malament i que segueixo igual, saps? [...] Jo crec que, a dia d'avui, desconfia encara perquè abans li deia que estava a casa d'un amic i estava por ahí, de festa, però ara no. Ara l'avisó, li dic que estic a casa d'un amic, diu que vale però jo sé que a ella no li fa gràcia. Ella prefereix que dormi a casa, no es fia de mi i em fot molt. (J4.B-3)*

La Taula 29 sintetitza totes aquestes idees, que presenten les característiques clau del desenvolupament de la dimensió d'autoestima en els joves, segons la seva pròpia opinió.

**Taula 29.** Característiques clau de la dimensió d'autoestima segons els joves.

<b>Característiques clau de la dimensió d'autoestima</b>		
Els joves opinen que...		
<b>Quan?</b>	<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Abans	Reben suport per part d'amistats, alhora que se sentien satisfets quan utilitzaven la venjança.	Se sentien poc reconeguts per la família, així com frustrats i insegurs a causa de les experiències vitals traumàtiques viscudes.
Durant	Reben més estima, suport i reconeixement per múltiples agents (família, amistats, parella...).	Tenen dificultats per l'autogestió emocional, i, com que és un moment de canvis, despleguen sentiments d'inseguretat, incertesa i bloqueig.
Després	Tenen sentiments de major satisfacció, i reben suport per part de professionals i companys del grup educatiu.	Són emocionalment inestables, especialment pel consum d'estupefaents i per la manca de confiança rebuda per part de la família.

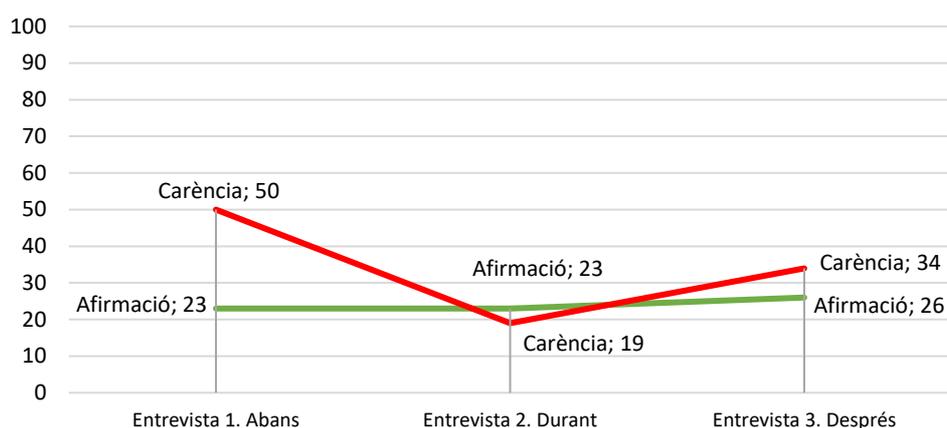
**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 2 Responsabilitat

El Gràfic 3 mostra el desenvolupament de la dimensió de responsabilitat per part dels joves al llarg dels seus relats de vida.

**Gràfic 3.** Evolució del desenvolupament de la dimensió de responsabilitat.



**Font:** Elaboració pròpia.

La connotació negativa de la responsabilitat s'aconsegueix abaixar entre mig del procés però, finalment, torna a augmentar lleugerament. Per tant, els resultats indiquen que hi ha certa millora, sobretot perquè es redueixen els atributs negatius al voltant de la pròpia responsabilitat, tot i que després del procés el jove acaba expressant una petita disminució del seu grau de responsabilitat. La connotació positiva de la dimensió, en canvi, varia poc.



L'anàlisi de la dimensió de responsabilitat realitzada en la primera entrevista dels relats de vida, és a dir, abans que els joves passessin pel grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 30.

**Taula 30.** Freqüència de les codificacions de la responsabilitat en l'entrevista 1 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 1					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
<b>Indicador 2.1</b>	<b>Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista</b>	13	56,52	12	24
<b>Indicador 2.2</b>	<b>Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes</b>	10	43,48	38	76
<b>Dimensió 2</b>	<b>Responsabilitat</b>	23	100	50	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la primera entrevista s'han identificat, en sentit de carència, 50 aportacions relacionades amb la dimensió de responsabilitat. D'aquestes 50, 38 (el 76%) s'han categoritzat amb l'indicador 2.2 *Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes* i 12 (el 24%) amb l'indicador 2.1 *Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista*. En canvi, en sentit d'afirmació s'han identificat, de manera més o menys igualitària, els dos indicadors. De 23 aportacions, 13 (el 57%) s'han categoritzat amb l'indicador 2.1 i 10 (el 43%) amb l'indicador 2.2.

Els joves, segons la seva opinió, abans de passar pel grup educatiu de justícia juvenil eren persones que solien culpabilitzar els altres de les conseqüències de les seves decisions i els seus actes. Davant de problemes o conflictes, diuen que fugien o bé empraven algun tipus de violència. És a dir, difícilment reconeixien i acceptaven la seva part de responsabilitat, per tant no acostumaven a fer gaire res per compensar els danys que ocasionaven.

*Por ejemplo, ¿que se me encaraba mi madre? Pues yo: aufferfff, respiraba. Aufferfff, respiraba... hasta que la cogía y le decía: "¡Que te pires!" y ya la empujaba. Y venía otra vez y a mí ya me ponía de los putos nervios. Entonces ya tenía que pegarle un puñetazo a algo, y le pegaba a la pared. Y luego ella: "oooooh!". ¡Pues hija, déjame! Y luego, pues otra vez igual. Y otra vez los putos Mossos de mierda en casa, cosa que no entendía. No era para tanto. Es que han venido tantas veces los Mossos, muchas veces. Y los locales igual. A los locales yo los he echado un montón de veces de mi casa, a grito pelado. (J3.A-1)*

Ara bé, els joves sí que mostraven certa capacitat per assumir compromisos de manera voluntària i realista, però únicament quan aquests estaven relacionats amb interessos o bé produïen algun tipus de compensació personal.

*Estuve trabajando con mi padre para poder mantener a mi perro. Mi padre es cerrajero, pues yo le ayudaba siempre que podía, le ayudaba a montar puertas y esas cosas. Cuando entrábamos en un piso, pues cogíamos la chatarra entre los dos y luego la*

*íbamos a vender. Y nos sacábamos dinero. Al menos así podía comprarle comida a mi perro... (J3.A-1)*

Els joves confessen que els costava assumir tasques que impliquessin cert sacrifici o esforç personal, alhora que estiguessin poc relacionades amb les seves prioritats. És per això que sovint actuaven sota la petició o recordatori d'altres persones, i no tant per voluntat pròpia.

*Doncs que no feia res, ni estudiava ni treballava. Bueno, després vaig treballar. Aquest estiu vaig treballar però ni l'estiu passat ni l'hivern vaig fer res. Bueno, al setembre em vaig apuntar a l'escola d'adults per fer l'ESO, perquè la meva mare era molt pesada... A més, com que juny, juliol, agost, tot l'estiu vaig estar sense fer res... pues vaig apuntar-me al setembre a l'escola d'adults, però ho vaig deixar al mes i mig o així. Eren 6 hores al dia, de nits, i a sobre no hi havia ningú de la meva edat. Eren tots grans, si no sí que m'hi hagués quedat però no m'hi sentia bé, no estava a gust, no sé... no podia parlar amb ningú i ho vaig deixar. Després a l'hivern vaig estar sense fer res. (J6.B-1)*



L'anàlisi de la dimensió de responsabilitat realitzada en la segona entrevista dels relats de vida, és a dir, durant els darrers dies dels joves estar en grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 31.

**Taula 31.** Freqüència de les codificacions de la responsabilitat en l'entrevista 2 dels relats de vida.

Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
Indicador		N	%	N	%
2.1	Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista	16	69,57	6	31,58
2.2	Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes	7	30,43	13	68,42
Dimensió 2	Responsabilitat	23	100	19	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la segona entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 23 aportacions relacionades amb la dimensió de responsabilitat. D'aquestes 23, 16 (el 70%) s'han categoritzat amb l'indicador 2.1 *Assumir compromisos i tasques de manera voluntària*, i les altres 7 (el 30%) amb l'indicador 2.2 *Assumir les conseqüències de les pròpies*

*decisiones i actes*. En contraposició, s'han identificat 19 aportacions en sentit de carència, de les quals 13 (el 68%) s'han categoritzat amb l'indicador 2.2 i 6 (el 32%) amb l'indicador 2.1.

Els joves, durant els darreres dies en el grup educatiu de justícia juvenil, demostren major capacitat per assumir compromisos de manera voluntària i realista, principalment perquè han ampliat el seu ventall d'interessos i necessitats personals. Els joves consideren que ara donen més sentit i importància a coses que abans no n'hi donaven, de manera que tenen més motius per actuar sense que els ho hagin de demanar o recordar.

*He deixat la feina perquè m'he tornat a posar a estudiar... Perquè, clar, estava treballant a X, al magatzem. Ho he deixat al setembre perquè torno a tenir ganes d'estudiar i com que necessito formar-me, pel meu futur... (J4.B-2)*

Tot i així, els costa assumir aquelles tasques que, tot i que siguin responsabilitat d'un mateix, poden ser cobertes per altres persones, així doncs s'acomoden i eviten realitzar-les.

*Però bueno, que tampoco és que m'ho pagui tot jo. Roba, menjar i altres coses que necessito ja m'ho paguen els meus pares. També m'estan pagant el carnet de conduir. D'aquí dos setmanes aniré a examen. És que si el necessito pel que sigui, així ja el tindrè, saps? I que res... que tornaré a viure amb ells, no vaig sol a viure; ni tampoc tinc pensat fer-ho de moment. Per això no he buscat feina. Els meus pares ja m'ho paguen tot. (J6.B-2)*

A més a més, continuen tenint dificultats per acceptar les conseqüències de les seves decisions i actes. Gran part dels joves relaten que han hagut de complir la mesura judicial no per responsabilitat pròpia, sinó per culpa de la seva família i és que, per a ells, la majoria dels seus problemes venen derivats de terceres persones. Consideren que estan sent castigats per coses que no han fet i que, per tant, no tenen perquè respectar les normes o obligacions que se'ls imposa. Per aquest motiu, eviten encarar, acceptar o compensar les situacions de conflicte.

*No acepto que me hayan encerrado aquí. Yo no hice nada. No fue mi culpa que todo acabara como acabó. Entonces no entiendo por qué tuve que pagar yo las consecuencias. O sea, yo no cometí ningún delito. Todo fue culpa de mi padre. Él fue quien provocó todo esto, no yo. Yo no me arrepiento de nada de lo que he hecho. Lo volvería hacer una y mil veces porque, a día de hoy, todo está bien, todo sigue bien. (J1.A-2)*



L'anàlisi de la dimensió de responsabilitat realitzada en la tercera entrevista dels relats de vida, és a dir, 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix a la Taula 32.

**Taula 32.** Freqüència de les codificacions de la responsabilitat en l'entrevista 3 dels relats de vida.

Relats de vida				
Entrevista 3				
Dimensió i indicadors	Presència en sentit de			
	Afirmació		Carència	
	N	%	N	%
<b>Indicador 2.1</b> Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista	17	65,38	15	44,12
<b>Indicador 2.2</b> Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes	9	34,62	19	55,88
<b>Dimensió 2</b> Responsabilitat	26	100	34	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la tercera entrevista s'han identificat, en sentit de carència, 34 aportacions relacionades amb la dimensió de responsabilitat. D'aquestes 34, 19 (el 56%) s'han categoritzat amb l'indicador 2.2 *Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes*, i les altres 15 (el 44%) amb l'indicador 2.1 *Assumir compromisos i tasques de manera voluntària*. En canvi, en sentit d'afirmació s'han identificat 26 aportacions, de les quals 17 (el 65%) s'han categoritzat amb l'indicador 2.1 i 9 (el 35%) amb l'indicador 2.2.

Els joves, 3 o 4 mesos després d'haver complert la mesura judicial, persisteixen a culpabilitzar els altres de tot allò que ha passat o passa en la seva vida. No solen valorar les conseqüències de les seves decisions ni assumir la seva part de responsabilitat en els conflictes on es veuen immersos. Això fa que es vegin implicats en múltiples problemes, ja sigui en l'àmbit familiar com en el social, psicològic, judicial, formatiu, laboral, etc.

*Sí, yo no he hecho nada malo para merecerme todo lo que me ha pasado. Si no hubiera sido por él, a mí no me hubieran encerrado en ningún sitio. Es que no me arrepiento de nada de lo que yo haya hecho. De hecho, lo volvería hacer si mi padre estuviera hoy en casa, pero como no está, sé que no la voy a volver a cagar. (J1.A-3)*

*Aquí tinc contracte per 3 mesos. Vaig pel segon, em queda un només. No crec que em renovin, no crec però perquè he faltat alguns dies... però perquè estava malalt, eh (riu). Després els recupero i ja està i, si no, és igual (riu). Per això, dubto que em renovin. En veritat, m'és igual, tampoc vull que em renovin. (J6.B-3)*

Ara bé, són més capaços d'actuar evitant els errors comesos en un passat. No volen tornar a passar pel sistema de justícia juvenil, i per aquest motiu procuren comportar-se adequadament, sense violència ni agressions. És la seva manera de compensar les conseqüències passades i de mostrar-se més responsables a la vida.

*Sí, vaig amb gent amb qui ja anava abans i gent molt nova que m'he anat trobant pel camí. M'ajunto amb molta gent, la veritat. I entre tota aquesta gent, 'pues' hi ha persones tòxiques, persones que no són tan tòxiques... hi ha de tot. Tinc amics sans, tinc amics que estan molt perduts... però bueno, jo sempre vaig mirant, saps? Però després de tot, això a mi no m'afecta ni molt menys perquè si faig algo, ja sé el que em vindrà, saps? Ja sé quines són les conseqüències... Faig això, i penso: "ui... espera't, que amb això ja la vaig cagar". Què va, què va... que tot això ja m'ho he trobat jo i què va, què va, passo. Ara soc més responsable amb això. (J5-B-3)*

També, segons els joves, l'impàs a la seva vida habitual ha provocat un seguit de canvis que suposen nous reptes i objectius a complir. Com que ara saben què i com han de fer per afrontar els seus propòsits, els és més fàcil assumir compromisos i tasques que, per temps o per capacitat, poden complir. Mostren major visió de futur i solen actuar d'acord amb les seves prioritats.

*No, no he treballat encara enlloc, eh, amb el batxillerat és complicat, per mi és molt complicat perquè no tinc temps per tot. Ara prioritzo els estudis. (J2.A-3)*

Aquelles responsabilitats, però, que no generen beneficis immediats o que suposen un gran esforç o dedicació diària, les solen abandonar o renunciar, o simplement les compleixen quan alguna persona externa insisteix o motiva a fer-ho.

*És "random". Ho intento. Un dia m'aixeco a les 8h del matí i un altre m'aixeco a les 14h però és perquè quan m'aixeco molt cansat intento dormir més perquè se'm passi. Però ara intento aixecar-me abans per buscar feina, però bueno, tampoc és que ho faci cada dia. Em fa mandra, no sé. He anat a una ETT a tirar CV en persona. Online no m'agrada, n'he tirat 1.000 i no truquen mai, online no truquen, per això prefereixo anar-hi en persona, però clar, no tinc una rutina per anar a tirar CV. Així estic, sense feina. Per trobar feina hauria d'anar cada dia a tirar CV, de dilluns a divendres, o el finde inclús però no ho faig. Ara la setmana que ve aniré a tirar CV, però perquè li he promès a me mare, cada dia em diu que hi vagi, és molt pesada. (J4.B-3)*

La Taula 33 sintetitza totes aquestes idees, on s'exposen les característiques clau del desenvolupament de la dimensió de responsabilitat en els joves, segons la seva pròpia opinió.

**Taula 33.** Característiques clau de la dimensió de responsabilitat segons els joves.

<b>Característiques clau de la dimensió de responsabilitat</b>		
Els joves opinen que...		
<b>Quan?</b>	<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Abans	Assumien aquells compromisos que generaven algun tipus de compensació personal.	Necessitaven el recordatori constant per fer les coses, alhora que, davant de problemes, fugien, emprenien violència o culpabilitzaven els altres.
Durant	Tenen més interessos i necessitats que els empenyen a assumir nous compromisos de manera voluntària.	Fan que altres persones cobreixin responsabilitats seves, i culpabilitzen a tercers de la seva situació.
Després	Intenten compensar les conseqüències passades assumint tasques de manera voluntària i realista.	Tenen dificultats per admetre la culpa, així com per assumir les responsabilitats que suposen sacrifici diari.

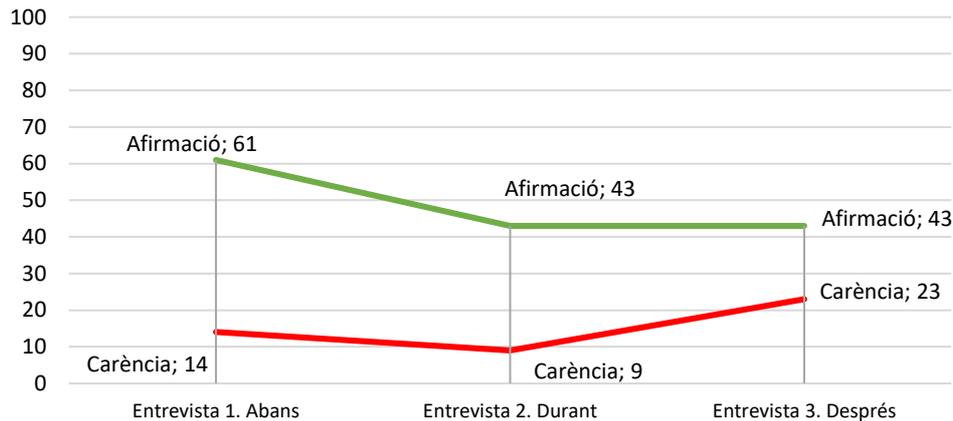
**Font:** Elaboració pròpia.



### Dimensió 3 Eficàcia

El Gràfic 4 mostra el desenvolupament de la dimensió d'eficàcia per part dels joves al llarg dels seus relats de vida.

**Gràfic 4.** Evolució del desenvolupament de la dimensió d'eficàcia.



**Font:** Elaboració pròpia.

Es tracta d'una dimensió que apareix, al llarg de tot el procés, molt més en sentit d'afirmació que de carència. Tot i així, la connotació positiva decreix lleugerament en el temps, mentre que la negativa augmenta, la qual cosa indica que quan els joves es distancien de la mesura judicial segueixen sent capaços de desenvolupar la seva eficàcia, però no amb tanta seguretat o fermesa com abans.



L'anàlisi de la dimensió d'eficàcia realitzada en la primera entrevista dels relats de vida, és a dir, abans que els joves passessin pel grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 34.

**Taula 34.** Freqüència de les codificacions de l'eficàcia en l'entrevista 1 dels relats de vida.

Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
Indicador		N	%	N	%
3.1	Saber prendre decisions per aconseguir objectius	30	49,18	7	50
3.2	Ser metòdic i constant en la realització de les tasques	18	29,51	4	28,57
3.3	Aconseguir els objectius plantejats	13	21,31	3	21,43
3	Eficàcia	61	100	14	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la primera entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 61 aportacions relacionades amb la dimensió d'eficàcia. D'aquestes 61, 30 (el 49%) s'han categoritzat amb l'indicador 3.1 *Saber prendre decisions per aconseguir objectius*, 18 (el 30%) amb l'indicador 3.2 *Ser metòdic i constant en la realització de les tasques* i 13 (el 21%) amb l'indicador 3.3 *Aconseguir els objectius plantejats*. En sentit de carència, en canvi, s'han identificat menys aportacions, concretament 14. De les 14, 7 (el 50%) s'han categoritzat amb l'indicador 3.1, 4 (el 29%) amb l'indicador 3.2 i 3 (el 21%) amb l'indicador 3.3.

Els joves diuen que, abans de passar pel grup educatiu de justícia juvenil, solien aconseguir tot allò que es proposaven. Utilitzaven diferents opcions o alternatives com ara la fuga, la mentida o l'amenaça, per abordar situacions o problemes i, també, per assolir les seves necessitats o voluntats. Era el recurs fàcil per obtenir les coses sense esforçar-se ni confrontar-se amb agents externs.

*Si volia sortir de festa, m'escapava. Si volia fumar, aconseguia que em fessin. Tinc amics que planten, per això no tenia cap problema. Si volia gravar una cançó que em costava 10€ deia que tenia un cumple o m'inventava qualsevol cosa perquè me mare em donés diners. El que sigui. M'escapava, o fotia alguna trola, qualsevol cosa. (J4.B-1).*

Segons ells, únicament s'esforçaven en aquelles situacions que podien ser fàcilment assumibles per a ells, o bé que els produïen un benefici immediat; llavors intentaven reaccionar i actuar de manera metòdica i constant.

*També tenia dies que m'aixecava a les 8, tope puntual, no perquè tingués coses a fer, sinó per pfff... Estava amb el mono de fumar, saps? Era incapaç de controlar-ho. Ja a les 8 del matí era com que havia de sortir a buscar diners o a buscar qualsevol cosa, per a les 11 o 10 del matí anar a pillar i fumar... Bueno, consumir més de festa o així, però que era fumar porros i tot. Així em calmava, no sé. (J5.B-1)*

Quan aquest esforç no produïa els efectes esperats, és quan desistien i abandonaven la tasca, i d'aquesta manera no aconseguien els objectius plantejats.

*Ho vaig intentar, sí, però no ho vaig aconseguir. L'ignorava, estava amb ell d'una manera passiva, no activa. En comptes de parlar les coses, me les anava guardant... però clar, al final vaig petar, vaig rebentar. (J2.A-1)*



L'anàlisi de la dimensió d'eficàcia realitzada en la segona entrevista dels relats de vida, és a dir, durant els darrers dies dels joves estar en grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 35.

**Taula 35.** Freqüència de les codificacions de l'eficàcia en l'entrevista 2 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 2					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
<b>Indicador 3.1</b>	<b>Saber prendre decisions per aconseguir objectius</b>	27	62,79	4	44,44
<b>Indicador 3.2</b>	<b>Ser metòdic i constant en la realització de les tasques</b>	5	11,63	0	0
<b>Indicador 3.3</b>	<b>Aconseguir els objectius plantejats</b>	11	25,58	5	55,56
<b>Dimensió 3</b>	<b>Eficàcia</b>	43	100	9	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la segona entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 43 aportacions relacionades amb la dimensió d'eficàcia. D'aquestes 43, 27 (el 63%) s'han categoritzat amb l'indicador 3.1 *Saber prendre decisions per aconseguir objectius*, 11 (el 25%) amb l'indicador 3.3 *Aconseguir els objectius plantejats* i 5 (el 12%) amb l'indicador 3.2 *Ser metòdic i constant en la realització de les tasques*. En canvi, en sentit de carència s'han identificat moltes menys aportacions, concretament 9. De les 9, 5 (el 56%) s'han categoritzat amb l'indicador 3.3 i 4 (el 44%) amb l'indicador 3.1.

Durant els darreres dies en el grup educatiu de justícia juvenil, els joves relaten que segueixen sent persones eficients, capaces d'aconseguir els seus propòsits. Manifesten tenir més clars els seus objectius personals perquè saben què els convé i

què no a la vida. Això fa que trenquin amb hàbits perjudicials per a ells i siguin més regulars, constants i metòdics en la realització de les tasques diàries.

*És que m'he volgut allunyar de tota aquella gent perquè només fumen porros. [...] Com que he deixat de fumar, prefereixo allunyar-me de tot això. Alguns tenen ja 22 anys i no fan res a la vida, ni estudien ni treballen, i jo ja passo de tot això. Vull ser algú en aquesta vida. Ara que ja no depenc dels porros em vull desvincular de tot això. (J4.B-2)*

Tot i així, creuen que no s'acaben d'esforçar per canviar i treballar les coses que es proposen i és perquè, segons ells, necessiten temps per adaptar-se a la seva nova realitat.

*Sí, hi ha coses com, per exemple, que hi ha assignatures que jo m'esperava treure-me-les bé i potser no m'han anat tan bé. Bffff, el treball de recerca, que és molt important, doncs ho estic deixant tot per l'últim moment... però és perquè tinc exàmens també. És que és molt difícil tot, 2n de batxillerat ja no és 1r. És molt complicat i t'hi has de posar de veritat, i noto sincerament que no m'hi estic posant de veritat i això és un problema. Em falta més dedicació potser. (J2.A-2)*

Ahora, diuen que disposen de noves alternatives per assolir les seves voluntats, així com per abordar situacions i problemes. Són estratègies que, segons els joves, a diferència de les que anteriorment utilitzaven, són més útils i adequades. Amb tot això, aconseguen evitar molts conflictes, ahora que els permet anar recuperant la confiança de les persones del seu voltant.

*Jo ja no em discuteixo amb ningú i és el millor que puc fer. No em vull discutir amb ningú ja. Ara tinc una tranquil·litat que abans no tenia. Per mi, ara, és més senzill sudar. A mi me la suda tot. És com: feu el que vulgueu i si a mi no m'agrada agafo i surto. (J5.B-2)*



L'anàlisi de la dimensió d'eficàcia realitzada en la tercera entrevista dels relats de vida, és a dir, 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix a la Taula 36.

**Taula 36.** Freqüència de les codificacions de l'eficàcia en l'entrevista 3 dels relats de vida.

Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
<b>Indicador 3.1</b>	<b>Saber prendre decisions per aconseguir objectius</b>	30	69,77	9	39,13
<b>Indicador 3.2</b>	<b>Ser metòdic i constant en la realització de les tasques</b>	3	6,98	7	30,43
<b>Indicador 3.3</b>	<b>Aconseguir els objectius plantejats</b>	10	23,26	7	30,43
<b>Dimensió 3</b>	<b>Eficàcia</b>	43	100	23	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la tercera entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 43 aportacions relacionades amb la dimensió d'eficàcia. D'aquestes 43, 30 (el 70%) s'han categoritzat amb l'indicador 3.1 *Saber prendre decisions per aconseguir objectius*, 10 (el 23%) amb l'indicador 3.3 *Aconseguir els objectius plantejats* i 3 (el 7%) amb l'indicador 3.2 *Ser metòdic i constant en la realització de les tasques*. Per un altre costat, s'han identificat 23 aportacions en sentit de carència, de les quals 9 (el 39%) s'han categoritzat amb l'indicador 3.1, 7 (el 30,5%) amb l'indicador 3.2 i 7 (el 30,5%) amb l'indicador 3.3.

3 o 4 mesos després d'haver complert la mesura judicial, els joves continuen desenvolupant la seva eficàcia. Tenen clar què i com volen les coses, i utilitzen tots els recursos possibles per aconseguir-ho, ja sigui emprant estratègies evitatives, reactives... Els és igual com, mentre aconsegueixin el que es proposen.

*Es que, mira... antes hablábamos de lo de trapichear. Si es que no me hace falta trapichear mucho. Ya sé a quién puedo pedir, me los conozco a todos... Si quiero algo, voy, se lo pido y me lo dan. Y así evito problemas. Aunque a ver, problemas, problemas tampoco tengo porque los trapis no los hacemos en la calle. Yo los hago en un club, en asociaciones de marihuana. (J1.A-3)*

Tot i així, quan una tasca és complexa i implica paciència, dedicació i constància, tenen dificultats per assumir-la de manera regular. Això fa que, davant les adversitats o dificultats que se'ls presenten, es vegin incapaços d'assolir-la i, consegüentment, acaben rendint-se i abandonant algun dels seus objectius personals.

*Bueno... jo tenia clar que no recauria, i de fet no he recaigut, però sí que he tornat a beure i així, i a fumar algun piti però no fumo diàriament. A vegades me'n faig un... I els porros, no n'he fumats més... Bueno, alguna calada i així... És que estic envoltat de tot això, saps? No volia però... [...] No vull tornar a la situació d'abans, però què vols que hi faci, no ho puc evitar. M'agrada fer una calada de tant en tant, de moment no ho faig*

*cada dia... Ja sé que això pot generar problemes a casa, però... què vols que hi faci? No ho puc evitar... (J6.B-3)*

La Taula 37 sintetitza totes aquestes idees i presenta les característiques clau del desenvolupament de la dimensió d'eficàcia en els joves, segons la seva opinió.

**Taula 37.** Característiques clau de la dimensió d'eficàcia segons els joves.

<b>Característiques clau de la dimensió d'eficàcia</b>		
Els joves opinen que...		
<b>Quan?</b>	<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Abans	Eren metòdics quan l'objectiu era fàcilment assumible o produïa un benefici immediat. En situacions complexes, en canvi, utilitzaven estratègies personals com la fuga, la mentida o l'amenaça per aconseguir les coses.	Abandonaven objectius personals quan no aconseguien els efectes esperats.
Durant	Tenen més clars els seus propòsits i disposen de noves alternatives per assolir-los.	No s'acaben d'esforçar per aconseguir les coses que es proposen.
Després	Utilitzen tots els recursos possibles (estratègies evitatives, reactives...) per satisfer objectius personals.	Tenen dificultats per assumir i no abandonar propòsits que requereixen paciència, dedicació i constància.

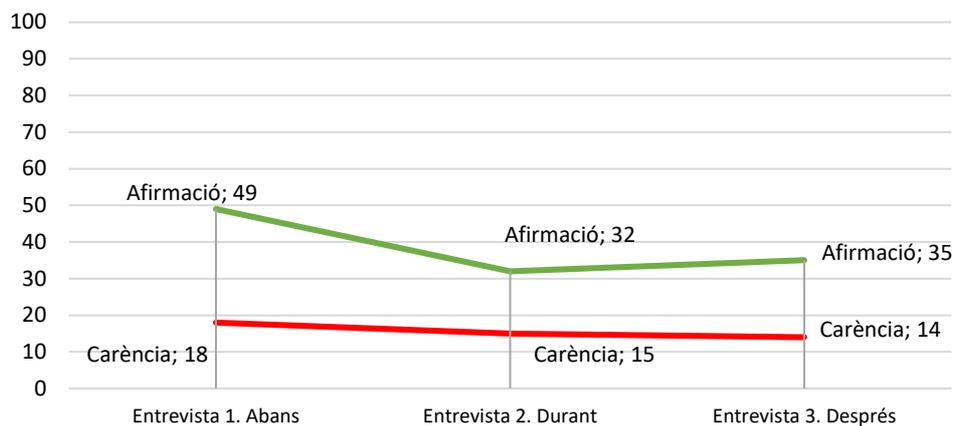
**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 4 Capacitat crítica

El Gràfic 5 mostra el desenvolupament de la dimensió de capacitat crítica per part dels joves al llarg dels seus relats de vida.

**Gràfic 5.** Evolució del desenvolupament de la dimensió de capacitat crítica.



**Font:** Elaboració pròpia.

És una dimensió que al llarg del temps apareix més en sentit d'afirmació que de carència. Ara bé, la connotació positiva al voltant de la pròpia capacitat crítica decreix suaument després, mentre que la percepció negativa es manté amb certa estabilitat. Per tant, es tracta d'una dimensió que no presenta una clara millora en el seu desenvolupament.



L'anàlisi de la dimensió de capacitat crítica realitzada en la primera entrevista dels relats de vida, és a dir, abans que els joves passessin pel grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 38.

**Taula 38.** Freqüència de les codificacions de la capacitat crítica en l'entrevista 1 dels relats de vida.

Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
<b>Indicador 4.1</b>	<b>Saber analitzar problemàtiques o situacions</b>	26	53,06	18	100
<b>Indicador 4.2</b>	<b>Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions</b>	23	46,94	0	0
<b>Dimensió 4</b>	<b>Capacitat crítica</b>	49	100	18	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la primera entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 49 aportacions relacionades amb la dimensió de *capacitat crítica*. D'aquestes 49, 26 (el 53%) s'han categoritzat amb l'indicador 4.1 *Saber analitzar problemàtiques o situacions* i 23 (el 47%) amb l'indicador 4.2 *Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions*. En sentit de carència, en canvi, se n'han identificat 18, totes s'han categoritzat amb l'indicador 4.1.

Els joves, abans de passar pel grup educatiu de justícia juvenil, manifesten que eren persones que solien reflexionar, opinar i criticar sobre les situacions del dia a dia, principalment sobre aquelles que els generaven malestar i preocupació. Era la manera que tenien per intentar buscar respostes a tot allò que vivien o experimentaven.

*El meu pare sempre ha insultat a la meva mare... Li deia tot el dia puta o no sé què... Sempre estaven discutint, pues clar, jo també. Jo això ho veia com a normal ja, sempre era així. Per això era normal per mi cridar, insultar... Jo veia normal que jo fos així després amb la meva mare. Si el meu pare ho era amb ella, jo feia el mateix, i la cridava, li deia de tot. [...] És que sempre els he vist discutint i dient-se coses i clar, no estava bé jo veient això. [...] Si me n'anava de casa tot el dia era per algo. No era mai a casa per algo. Marxava i així... pues desconnectava de tot. (J6.B-1)*

Segons ells, eren més analítics amb fets o persones alienes, que no pas amb si mateixos. D'aquesta manera podien justificar el seu comportament o actitud, sense haver d'utilitzar un raonament lògic i fonamentat.

*Me mare consentia... jo veia que me mare consentia que una persona que no era el meu pare em digués coses. Ell em deia coses que jo no volia sentir i ella ho consentia, i suposo que això va danyar la nostra relació. És que sempre es queixava de mi, tot era dolent, tot... i bronques, i no facis això... i ella callada. (J4.B-1)*

*Siempre explotaba con todo el mundo. Explotaba por cualquier cosa, no sé... Supongo que por la infancia que he tenido, por lo que he tenido que ver y sentir en mi propia casa, no sé. No te sabría decir... (J3.A-1)*



L'anàlisi de la dimensió de capacitat crítica realitzada en la segona entrevista dels relats de vida, és a dir, durant els darrers dies dels joves estar en grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 39.

**Taula 39.** Freqüència de les codificacions de la capacitat crítica en l'entrevista 2 dels relats de vida.

Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
<b>Indicador 4.1</b>	<b>Saber analitzar problemàtiques o situacions</b>	19	59,38	12	80
<b>Indicador 4.2</b>	<b>Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions</b>	13	40,63	3	20
<b>Dimensió 4</b>	<b>Capacitat crítica</b>	32	100	15	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la segona entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 32 aportacions relacionades amb la dimensió de capacitat crítica, de les quals 19 (el 59%) s'han categoritzat amb l'indicador 4.1 *Saber analitzar problemàtiques o situacions* i 13 (el 41%) amb l'indicador 4.2 *Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions*. En contraposició, s'han identificat 15 aportacions en sentit de carència. D'aquestes 15, 12 (el 80%) s'han categoritzat amb l'indicador 4.1 i 3 (el 20%) amb l'indicador 4.2.

Els joves, durant els darreres dies en el grup educatiu de justícia juvenil, es mostren especialment analítics i crítics a l'hora d'explicar quina és la seva situació actual, per què, de quina manera han arribat fins aquí i com això podrà afectar el seu futur. Segons ells, l'estada en grup educatiu ha sigut una oportunitat per pensar i reflexionar, per ordenar les idees i conscienciar-se sobre la seva pròpia realitat.

*Són situacions reals que et fan reflexionar i aprendre, on veus que determinades coses no les vols tornar a repetir. Són situacions que m'han fet conèixer una part de mi que no coneixia fins aquell dia, i és el que m'ha fet veure que no he de ser així, que no puc ser així, que aquell nervi no és bo. (J4.B-2)*

Tot i així, tenen certes dificultats per opinar sobre l'efecte que ha generat el grup educatiu en la seva evolució i progrés personal. Intenten relativitzar o bé generalitzar

les coses, i això els impedeix fer una anàlisi exhaustiva i fonamentada sobre el seu propi procés de canvi, millora i transformació.

*Encara que hagi millorat és el que et dic, no tinc una bona vibració, no sé. No tinc un bon pressentiment, no crec que estigui preparat perquè... pff... no sé. Tal i com està la situació ara, crec que pot haver-hi qualsevol conflicte en qualsevol moment... (J2.A-2)*



L'anàlisi de la dimensió de capacitat crítica realitzada en la tercera entrevista dels relats de vida, és a dir, 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix en la Taula 40.

**Taula 40.** Freqüència de les codificacions de la capacitat crítica en l'entrevista 3 dels relats de vida.

Relats de vida				
Entrevista 3				
Dimensió i indicadors	Presència en sentit de			
	Afirmació		Carència	
	N	%	N	%
<b>Indicador 4.1</b> Saber analitzar problemàtiques o situacions	20	57,14	11	78,57
<b>Indicador 4.2</b> Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions	15	42,86	3	21,43
<b>Dimensió 4</b> Capacitat crítica	35	100	14	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la tercera entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 35 aportacions relacionades amb la dimensió de capacitat crítica, de les quals 20 (el 57%) s'han categoritzat amb l'indicador 4.1 *Saber analitzar problemàtiques o situacions* i 15 (el 43%) amb l'indicador 4.2 *Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions*. En sentit de carència, en canvi, se n'han identificat 14, 11 (el 79%) que s'han categoritzat amb l'indicador 4.1 i 3 (el 21%) amb l'indicador 4.2.

Els joves, 3-4 mesos després d'haver complert la mesura judicial, novament es mostren analítics i crítics. En aquest moment, però, són capaços de reflexionar sobre el passat, el present i el futur tenint en compte tots els condicionants, tant interns com externs, que han influït en cada situació o problemàtica viscuda. Això els permet fer comparacions i hipòtesis, així com defensar millor els seus arguments, ideals o pensaments.

*Jo ara no tinc res, jo ho sento dir-ho però jo soc un egoista perquè jo ara penso per mi. El dia que vegi que em sobra una mica, pues no em farà res compartir-ho amb algú, però ara mateix estic entre espantat i bé, saps? Vull descobrir jo les meves coses, no ho vull descobrir amb ningú més. És la meva vida, ho vull viure jo sol primer. Jo sé com funciona el meu cap i estar sol és el que em fa falta ara perquè ara tinc la meva feina, estic perfectament. Jo si ara em foto una novia, bueno... i pfff, ja avui no la veig pel putó merda horari aquest i... A veure, que no soc el típic gelós, eh. A mi em dona igual si agafa i se'n va de festa. No passa res, a mi m'és igual, però ja em rallo perquè avui no puc veure-la, demà tinc feina... i no. Sé que ara no toca això, ara soc jo i punt. (J5.B-3)*

Ara bé, els és més fàcil fer aquesta reflexió quan la situació en si és satisfactòria o positiva per a ells, i no tant quan es tracta d'analitzar i opinar sobre els conflictes que continuen sent problemàtics per a ells.

*Realmente tengo muchas paranoias ahora, no sé... Estoy muy pensativo. Pienso en mil cosas, en mis cosas. No quiero entrar en esto porque tengo tanto caos en mi mente, que ni yo te sabría decir. (J1.A-3)*

La Taula 41 sintetitza totes aquestes idees i mostra les característiques clau del desenvolupament de la dimensió de capacitat crítica en els joves, segons la seva opinió.

**Taula 41.** Característiques clau de la dimensió de capacitat crítica segons els joves.

<b>Característiques clau de la dimensió de capacitat crítica</b>		
Els joves opinen que...		
<b>Quan?</b>	<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Abans	Reflexionaven, opinaven i criticaven, sobretot, aquells fets o persones alienes que els generaven malestar i preocupació.	Tenien dificultats per utilitzar, en si mateixos, un raonament lògic i fonamentat.
Durant	Són analítics i crítics amb la seva situació perquè han pogut pensar i reflexionar, ordenar idees i conscienciar-se sobre la realitat que els envolta.	Tenen dificultats per fer una anàlisi exhaustiva i fonamentada sobre el seu propi procés de canvi, millora i transformació.
Després	Reflexionen sobre el passat, present i futur, tenint més en compte tots els factors influents.	Tenen dificultats per analitzar críticament els conflictes que continuen sent problemàtics per a ells.

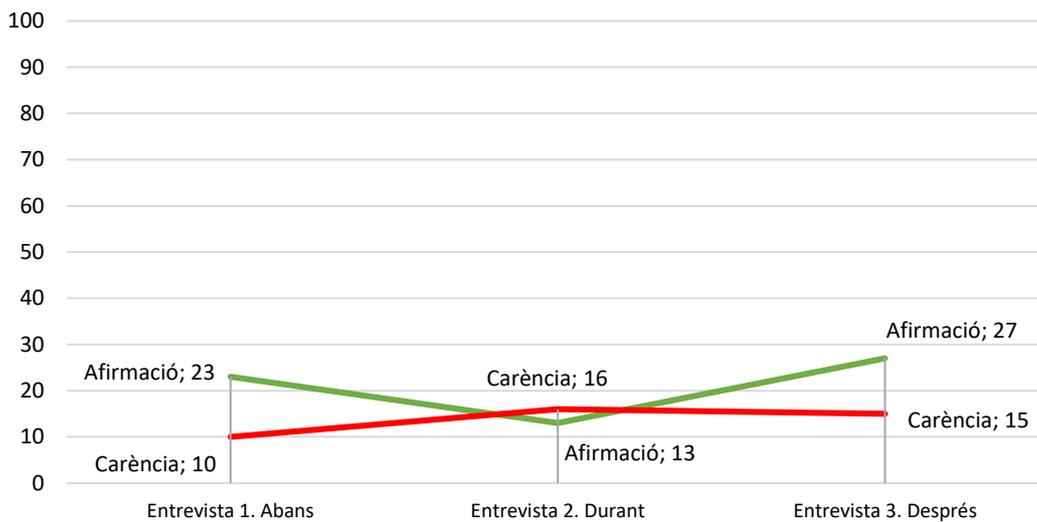
**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 5 Autonomia

El Gràfic 6 mostra el desenvolupament de la dimensió d'autonomia per part dels joves al llarg dels seus relats de vida.

**Gràfic 6.** Evolució del desenvolupament de la dimensió d'autonomia.



**Font:** Elaboració pròpia.

És una dimensió que, en la meitat del procés, pateix canvis lleugerament significants; disminueixen les percepcions positives dels joves al voltant de la pròpia autonomia i incrementen les negatives. Ara bé, al final del procés s'aconsegueix millorar aquest resultat, principalment perquè s'observa un increment considerable de la connotació positiva. Per tant, el resultat final és favorable, sobretot perquè sense aconseguir que es redueixin les percepcions més negatives sobre la pròpia autonomia, s'acaba assolint una major valoració positiva de la dimensió.



L'anàlisi de la dimensió d'autonomia realitzada en la primera entrevista dels relats de vida, és a dir, abans que els joves passessin pel grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 42.

**Taula 42.** Freqüència de les codificacions de l'autonomia en l'entrevista 1 dels relats de vida.

Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
<b>Indicador 5.1</b>	<b>Tenir iniciativa</b>	9	39,13	4	50
<b>Indicador 5.2</b>	<b>Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions</b>	14	60,87	5	50
<b>Dimensió 5</b>	<b>Autonomia</b>	23	100	10	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la primera entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 23 aportacions relacionades amb la dimensió d'autonomia, de les quals 14 (el 61%) s'han categoritzat amb l'indicador 5.2 *Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions* i 9 (el 39%) amb l'indicador 5.1 *Tenir iniciativa*. En sentit de carència, en canvi, se n'han identificat 10. Totes aquestes aportacions s'han categoritzat de manera igualitària amb els dos indicadors de la dimensió, 5 (el 50%) amb l'indicador 5.1 i 5 (el 50%) amb l'indicador 5.2.

Els joves, abans de passar pel grup educatiu de justícia juvenil, eren persones que procuraven fer, en tot moment, el que volien i desitjaven. Segons ells, feien coses que sovint no agradaven a les persones del seu voltant, però tot i així, no deixaven que això els influís. Eren fidels a les seves pròpies idees i principis i intentaven accionar sense deixar-se manipular per res ni per ningú.

*Jo en general sempre he fet el que m'ha donat la gana, sempre, i ho seguiré fent. He fet tot el que jo he volgut, soc un tio que vaig a la meva bola. (J5.B-1)*

Ara bé, els era més fàcil no deixar-se manipular per la família que no pas pel grup d'amistats o per les parelles sentimentals. Quan les seves conviccions eren contràries a les d'algun membre de la seva família, solien actuar de manera autònoma i independent, de tal manera que feien el que els semblava sense fer cas als consells o a les recomanacions familiars.

*Hacia lo que quería porque no tenía otra cosa mejor que hacer, desde fumar, ir con mis colegas, estar por la calle... Hacia lo que me salía de los huevos, lo que me apetecía en ese momento. [...] No le pregunto cuando quiero hacer algo. Estas plantas las he puesto ahí sin preguntarle y un día se las ha encontrado. Tampoco le preguntaba cuando me quería pirar de casa. Me piraba y ya está. [...] Es que era muy pesado... Además, que si haz esto o lo otro. ¡Haré lo que quiera yo! Y lo hacía, ¿eh? (J1.A-1)*

*Ostia, es que yo lo quería ver. Yo quería bajar y verlo, pero veía a mi madre tan mal.... Y yo también sabía lo que había hecho mi padre, que la había engañado ¿sabes? Pero*

*cuando ya me hice más grande, le dije a mi madre que yo quería ver a mi papa y me fui con él. Cada vez que lo quería ver, iba. Le llamaba y me iba con él. Me venía a buscar. Aunque no le gustase a mi madre, era lo que yo quería... (J3.A-1)*

En canvi, quan aquestes conviccions eren contràries a les del grup d'iguals o a les de les parelles sentimentals, és quan ja no es mostraven tan coherents amb les pròpies idees i principis. Els joves confessen que, impulsats pels amics/gues o parelles, havien arribat a fer coses que ells, en un primer moment, no volien o pretenien fer.

*Tabaco ya hace mucho que fumo, y los porros... Un colega me los dejó probar una vez. Me preguntó si quería probarlo y le dije que vale. Me dejó llevar porque... Ahora que lo pienso, yo pasaba de todo esto al principio. Entre uno y otro... Y no sé. Al final me enganché y fumaba cada día y cada minuto. (J1.A-1)*

*Amb la meva novia érem molt dependents l'un de l'altre i això ens feia mal. Jo no em sentia bé i ella tampoc. Clar, érem adolescents, jo tenia 15 anys, ella també. Jo quedava amb una amiga i ella s'enfadava, i coses així. [...] S'enfadava molt amb mi per tot, llavors jo vaig acabar molt malament. Vaig acabar sent com ella, és com que em vaig deixar influenciar massa per les seves paranoies, saps? [...] I jo ja em vaig ratllar en plan: "osti, estic sent com ella. Jo no soc així". Em va estellar el cap. Érem massa dependents l'un de l'altre. (J4.B-1)*

Tot i que, generalment, es mostraven autònoms en el moment de decidir i actuar, els mateixos joves confessen que la majoria d'ells, alhora, eren dependents de la seva família. El nucli familiar era qui els cobria les necessitats bàsiques (menjar, casa, diners...), amb la qual cosa els costava tenir iniciativa a l'hora de valdre'ls, per si sols, de si mateixos.

*Després vaig tornar a casa, tot i que no en tenia ganes. Ho vaig fer perquè no volia seguir a la fira. Havia de tornar a casa perquè em quedava sense pasta. (J5.B-1)*



L'anàlisi de la dimensió d'autonomia realitzada en la segona entrevista dels relats de vida, és a dir, durant els darrers dies dels joves estar en grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 43.

**Taula 43.** Freqüència de les codificacions de l'autonomia en l'entrevista 2 dels relats de vida.

Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
<b>Indicador 5.1</b>	<b>Tenir iniciativa</b>	8	61,54	15	93,75
<b>Indicador 5.2</b>	<b>Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions</b>	5	38,46	1	6,25
<b>Dimensió 5</b>	<b>Autonomia</b>	13	100	16	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la segona entrevista s'han identificat, en sentit de carència, 16 aportacions relacionades amb la dimensió d'autonomia, 15 (el 94%) de les quals s'han categoritzat amb l'indicador 5.1 *Tenir iniciativa* i 1 (el 6%) amb l'indicador 5.2 *Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions*. En sentit d'afirmació, s'han identificat 13 aportacions. D'aquestes 13, 8 (el 62%) s'han categoritzat amb l'indicador 5.1 i 5 (el 38%) amb l'indicador 5.2.

Els darreres dies en la mesura judicial, els joves relaten que durant la seva estada en el grup educatiu han hagut de complir determinades normes i obligacions, moltes de les quals eren contràries als seus ideals i principis. Per tant, creuen que actualment no poden actuar amb iniciativa ni decidir de manera lliure i autònoma, ja que procuren fer allò que els diuen o exigeixen per no veure's perjudicats.

*És com si m'haguessin tancat en un lloc per castigar-me. Haver de donar explicacions sempre, haver de dir a on vas, perquè hi vas... no poder parlar o veure't amb els amics... una merda. [...] Havia de fer el que ells em deien. (J6.B-2)*

Ara bé, el fet d'haver estat reprimits durant l'estada en grup educatiu, és el que els empeny a actuar i decidir, de manera independent, fora del context de la mesura judicial.

*Si una cosa tinc clara és que ara surto d'aquí i comença la meva vida de nou. Tornaré a ser aquell xaval que anava a la seva bola, independent. Faré el que vulgui i quan vulgui, encara que ho hagi de fer sol. No em fa falta estar amb un col·lega per fer-me un cigarro. Puc estar sol en una terrassa que no em preocuparé pel que pensi o digui l'altra gent. Sé estar sol, no necessito a ningú per fer algo. Soc independent. Si ara em compro el patinet per poder ser encara més independent. Passo que cada moment me mare m'hagi de portar als llocs. (J5.B-2)*

Els joves segueixen depenent de la seva família per sobreviure. La majoria d'ells diuen que no treballen ni tenen els recursos suficients per valdre's per si sols; tampoc tenen gaires intencions de fer quelcom per canviar aquesta realitat.

*Sí, vuelvo con mi madre y mi hermano, pero vuelvo con ellos porque si no, ¿a dónde voy? No tengo otro lugar dónde ir, no puedo ir a otro sitio, si no tengo dinero... Aunque no quiera, es lo que hay. (J1.A-2)*



L'anàlisi de la dimensió d'autonomia realitzada en la tercera entrevista dels relats de vida, és a dir, 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix a la Taula 44.

**Taula 44.** Freqüència de les codificacions de l'autonomia en l'entrevista 3 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 3					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
<b>Indicador 5.1</b>	<b>Tenir iniciativa</b>	9	33,33	11	73,33
<b>Indicador 5.2</b>	<b>Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions</b>	18	66,67	4	26,67
<b>Dimensió 5</b>	<b>Autonomia</b>	27	100	15	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la tercera entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 27 aportacions relacionades amb la dimensió d'autonomia. D'aquestes 27, 18 (el 67%) s'han categoritzat amb l'indicador 5.2 *Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions* i 9 (el 33%) amb el 5.1 *Tenir iniciativa*. En sentit de carència, en canvi, s'han identificat 15 aportacions, de les quals 11 (el 73%) s'han categoritzat amb l'indicador 5.1 i 4 (el 27%) amb l'indicador 5.2.

Els joves, després de 3 o 4 mesos allunyats de la mesura judicial, es mostren més autònoms i independents que quan estaven complint-la. Això és degut al fet que, segons ells, ara ja no tenen aquella pressió i manipulació del sistema de justícia juvenil que els obligava a actuar d'una manera determinada. Per tant, se senten més lliures per triar i actuar seguint les pròpies conviccions.

*És que amb els amics estic molt bé, estic molt millor que abans que quan estava al pis perquè allà tot era més restringit. No podia quedar amb ells perquè hi havia uns horaris molt ajustats. Em donaven temps lliure de 16h a 18h. Si ja trigo mitja hora per anar i mitja hora per tornar, pues poc temps em quedava, saps? No tenia temps per res. I ara no, ara no tinc aquests horaris, ara puc anar-me'n quan vull i torno quan vull, i m'és més fàcil fer coses amb ells. (J2.A-3)*

Ara bé, el fet d'haver passat pel sistema de justícia ha creat, en ells, una situació de vulnerabilitat que fa que siguin dependents en tots els sentits. Segons els joves, requereixen de suport familiar i social per establir un ordre en la seva vida, per tenir cura de si mateixos i per cobrir les seves necessitats bàsiques. Això fa que a vegades puguin ser manipulats amb facilitat pels altres, alhora que no tinguin la suficient iniciativa per fer les coses de manera autònoma i convicent.

*Per això, que jo estic bé a casa, amb ells, i fins que no em facin fora... No em veig pas vivint independent ni res. He de trobar una bona feina per marxar, i bah, encara no cal... Fins els 20 o 21 o així, estic bé aquí. (J6.B-3)*

La Taula 45 sintetitza totes aquestes idees i presenta les característiques clau del desenvolupament de la dimensió d'autonomia en els joves, segons la seva opinió.

**Taula 45.** Característiques clau de la dimensió d'autonomia segons els joves.

<b>Característiques clau de la dimensió d'autonomia</b>		
Els joves opinen que...		
<b>Quan?</b>	<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Abans	Feien el que volien, quan volien, sense deixar-se influir ni manipular especialment per la seva família.	Depenien de la família per cobrir les seves necessitats bàsiques, alhora que van arribar a fer coses que no volien o pretenien fer, impulsats per les amistats o parelles sentimentals.
Durant	Fan el que volen, de manera independent, fora del context de la mesura judicial.	Segueixen depenent de la família per sobreviure. També, emprenen decisions contràries als seus ideals dins de la mesura judicial per no veure's perjudicats.
Després	Són més lliures per triar i actuar seguint les pròpies conviccions.	Requereixen de suport familiar i social per tenir cura de si mateixos i per cobrir les seves necessitats bàsiques

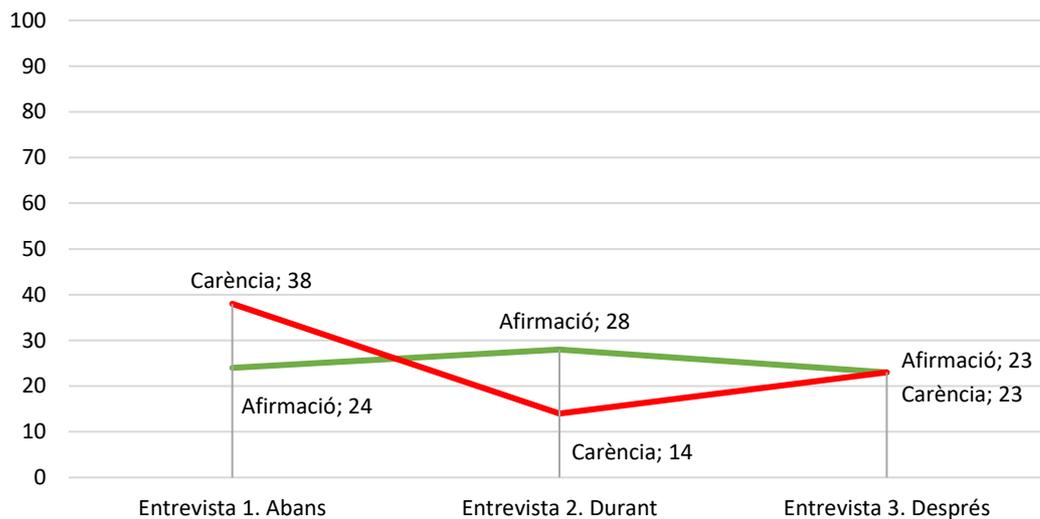
**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 6 Treball en equip

El Gràfic 7 mostra el desenvolupament de la dimensió de treball en equip per part dels joves al llarg dels seus relats de vida.

**Gràfic 7.** Evolució del desenvolupament de la dimensió de treball en equip.



Font: **Elaboració pròpia.**

En aquest cas, s'observa que les percepcions positives al voltant de la dimensió es mantenen en el temps, mentre que les negatives disminueixen. Hi ha una davallada important de la carència inicial d'aquesta dimensió en els seus relats, la qual cosa indica que hi ha hagut una millora en la consideració del treball en equip.



L'anàlisi de la dimensió de treball en equip realitzada en la primera entrevista dels relats de vida, és a dir, abans que els joves passessin pel grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 46.

**Taula 46.** Freqüència de les codificacions del treball en equip en l'entrevista 1 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 1					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
Indicador 6.1	Implicar-se en el treball en equip	19	79,17	10	26,32
Indicador 6.2	Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip	1	4,17	3	7,89
Indicador 6.3	Saber comunicar-se	1	4,17	11	28,95
Indicador 6.4	Saber negociar i consensuar	3	12,5	14	36,84
Dimensió 6	Treball en equip	24	100	38	100

Font: Elaboració pròpia.

En la primera entrevista s'han identificat, en sentit de carència, 38 aportacions relacionades amb la dimensió de treball en equip. D'aquestes 38, 14 (el 37%) s'han categoritzat amb l'indicador 6.4 *Saber negociar i consensuar*, 11 (el 29%) amb el 6.3 *Saber comunicar-se*, 10 (el 26%) amb el 6.1 *Implicar-se en el treball en equip* i 3 (el 8%) amb el 6.2 *Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip*. En canvi, en sentit d'afirmació, s'han pogut identificar 24 aportacions, de les quals la majoria (19, el 79%) s'han categoritzat amb l'indicador 6.1. Les altres 5 aportacions s'han categoritzat de la manera següent: 3 (el 13%) amb l'indicador 6.4, 1 (el 4%) amb l'indicador 6.2 i 1 (el 4%) amb l'indicador 6.3.

Segons els joves, abans de passar pel grup educatiu de justícia juvenil, tenien molts problemes quan es tractava d'implicar-se en la família per contribuir al progrés del grup. Els joves diuen que evitaven fer plans conjunts amb la seva família i defugien de les responsabilitats i obligacions familiars a menys que hi hagués una compensació a canvi, la qual cosa interferia en la cohesió del grup. Segons ells mateixos, també tenien dificultats per parlar, escoltar, fer-se entendre i negociar quan es relacionaven amb la seva família. Els joves acostumaven a cridar, insultar o, simplement, fugir de casa quan es generaven desavinences o conflictes. Fins i tot, molts d'ells, a causa de la falta d'un referent masculí en el nucli de convivència, van intentar assumir el rol de pare però amb un estil de comunicació agressiu i tirà.

*I quan ja se'n va anar el meu pare i tal, pues jo com que vaig ocupar el seu lloc, pues feia allò, com de "machorro", de "ahora mando yo". Era com el pare de la casa, i cridava, feia cops de puny a la porta... (J5.B-1)*

Sovint, aquesta carència del treball en equip també es veia reflectida en les seves relacions sentimentals. Els joves diuen que solien establir relacions tòxiques basades en la desconfiança, l'obsessió i la recriminació. No estaven cohesionats com a parella,

tampoc tenien una bona comunicació i capacitat de consens i diàleg, i això feia que cadascú anés a la seva.

*Al final jo ja passava d'ella (parella). Li havia arribat a donar tantes explicacions que ja em vaig cansar fins que vaig començar a passar d'ella. O al revés. Em vaig tornar obsessiu amb ella i en comptes d'anar els dos a una, pues li demanava explicacions constantment, li recriminava les coses, l'insultava... (J4.B-1)*

Ara bé, segons els joves, sí que acostumaven a col·laborar amb les persones que formaven part del seu cercle d'amistats. Era amb el grup d'amics i amigues amb qui solien compartir experiències, es comunicaven amb major facilitat i mostraven predisposició per organitzar-se i ajudar-se mútuament per aconseguir coses.

*Pero nunca he robado solo, eh. Normalmente robaba con alguien, con la ayuda de algún colega. Con mis colegas pues, "vamos a hacer esto, vamos a robar allí, así...", siempre todo planificado, eh. Según lo que nos interesaba, pues pensábamos en una cosa u otra. Pocas veces ha sido así de improviso. Por ejemplo, una vez, en una tienda de chuches, nos llevamos una máquina de chupa chups. Mientras unos cuantos entretenían a la dependienta, pues los otros aprovechamos para cogerla. La arrancamos de la pared. Nos sacamos 50€ de la máquina esa, y un montón de chupa chups. (J3.A-1)*

També, solien col·laborar amb companys/es de feina. Alguns dels joves havien treballat, i això els va obligar a interaccionar amb altres persones, a treballar conjuntament per assolir els objectius de l'empresa, etc.

*No sé, jo estava content perquè tenia els meus diners, era un lloc on hi estava bé, em sentia bé... i vaig aprendre moltes coses d'hostaleria, a servir, atendre a la gent, a treballar en equip... (J6.B-1)*



L'anàlisi de la dimensió de treball en equip realitzada en la segona entrevista dels relats de vida, és a dir, durant els darrers dies dels joves d'estar en grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 47.

**Taula 47.** Freqüència de les codificacions del treball en equip en l'entrevista 2 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 2					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
Indicador 6.1	Implicar-se en el treball en equip	18	64,29	6	42,86
Indicador 6.2	Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip	3	10,71	0	0
Indicador 6.3	Saber comunicar-se	6	21,43	7	50
Indicador 6.4	Saber negociar i consensuar	1	3,57	1	7,14
Dimensió 6	Treball en equip	28	100	14	100

Font: Elaboració pròpia.

En la segona entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 28 aportacions relacionades amb la dimensió de treball en equip. Totes s'han categoritzat amb els indicadors següents: 18 (el 64%) amb l'indicador 6.1 *Implicar-se en el treball en equip*, 6 (el 21%) amb el 6.3 *Saber comunicar-se*, 3 (l'11%) amb el 6.2 *Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip* i 1 (el 4%) amb el 6.4 *Saber negociar i consensuar*. En sentit de carència, en canvi, s'han pogut identificar 14 aportacions, de les quals 7 (el 50%) s'han categoritzat amb l'indicador 6.3, 6 (el 43%) amb l'indicador 6.1 i 1 (el 7%) amb l'indicador 6.4.

Durant els darrers dies en el grup educatiu, els joves s'han mostrat més implicats en el treball en equip. En el grup educatiu han hagut de compartir espais, experiències i tasques quotidianes amb diferents professionals i companys i, segons els joves, això ha fet que col·laboressin i participessin activament en grup dins de la convivència.

*He pogut parlar amb els companys, amb els educadors, convida amb ells, érem una gran família. [...] Ens hem entès molt bé, ens hem ajudat, saps? Hem parlat molt, inclús moltes nits anàvem a dormir tard perquè estàvem parlant hores i hores de les nostres coses. (J2.A-2)*

A poc a poc han anat traslladant aquesta capacitat pel treball en equip en el grup de família, amb la qual cosa els joves consideren que ara tenen major facilitat per involucrar-se en la dinàmica de convivència, per compartir activitats i responsabilitats familiars, per cooperar per satisfer necessitats individuals i col·lectives, així com per guiar i dinamitzar el grup per assolir objectius conjunts.

*Anem a dinar por ahí, fem coses de casa junts com la neteja i així o anar a comprar. Intento acompanyar-la si puc. També hem anat de vacances junts. Fa res hem anat a Andorra, amb la meva mare i la meva germana, i molt bé. (J6.B-2)*

També procuren comunicar-se i arribar a acords comuns amb ella, tot i que asseguruen que continuen tenint certes dificultats per expressar-se adequadament quan les coses no surten com ells esperen o desitgen. Segons els joves, davant d'aquestes situacions poden acabar actuant amb ira i descontrol, o bé, defugint dels problemes, i això, inevitablement, acaba repercutint en la cohesió grupal.

*Pues mira, por ejemplo, hace nada me enfadé con mi madre porque estaba yo, con mi novia, en casa y me dijo que le dijera que se fuese. "¡Pues no quiero!" Al final se acabó yendo y... pues la lié en casa. Cogí la basura y la tiré por la escalera. Y luego... había un árbol en mi casa. Pues me lo cargué a hostias de la rabia que tenía por dentro. Arranqué las raíces a hostias. (J1.A-2)*



L'anàlisi de la dimensió de treball en equip realitzada en la tercera entrevista dels relats de vida, és a dir, 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix a la Taula 48.

**Taula 48.** Freqüència de les codificacions del treball en equip en l'entrevista 3 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 3					
Dimensió i indicadors	Presència en sentit de				
	Afirmació		Carència		
	N	%	N	%	
<b>Indicador 6.1</b>	<b>Implicar-se en el treball en equip</b>	18	78,26	11	47,83
<b>Indicador 6.2</b>	<b>Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip</b>	2	8,7	0	0
<b>Indicador 6.3</b>	<b>Saber comunicar-se</b>	3	13,04	7	30,43
<b>Indicador 6.4</b>	<b>Saber negociar i consensuar</b>	0	0	5	21,74
<b>Dimensió 6</b>	<b>Treball en equip</b>	23	100	23	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la tercera entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 23 aportacions relacionades amb la dimensió de treball en equip. Se n'han pogut categoritzar 18 (el 78%) amb l'indicador 6.1 *Implicar-se en el treball en equip*, 3 (el 13%) amb l'indicador 6.3 *Saber comunicar-se* i 2 (el 9%) amb l'indicador 6.2 *Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip*. En sentit de carència s'han identificat les mateixes aportacions, és a dir, 23. Ara bé, la categorització ha sigut diferent. De les 23 aportacions identificades,

11 (el 48%) s'han categoritzat amb l'indicador 6.1, 7 (el 30%) amb l'indicador 6.3 i 5 (el 22%) amb l'indicador 6.4.

Els joves manifesten que, un cop es distancien del grup educatiu, és a dir, 3 o 4 mesos després d'haver complert la mesura judicial, segueixen implicant-se en el treball en equip, ja sigui amb el grup de la família, com amb el de les amistats. Amb la família, diuen que col·laboren a casa fent, puntualment, alguna tasca quotidiana, així com tenint cura dels diferents membres i dinamitzant-los per assolir la bona convivència.

*La (germana) gran té guerra però bueno, és l'edat, és l'adolescència que l'atonta. Jo ja he parlat amb ella moltes vegades i ja li he explicat tot, li he posat el meu exemple... I jo ja crec que no se li ha de dir res més. Si vol fer algo, ho farà igual. Els avisos els té. Per exemple, sap què ha de fumar i què no, jo li dic què és bo i dolent, ella ho sap, m'ha vist a mi, sempre li he dit que em pot preguntar el que vulgui. (J5.B-3)*

Amb el grup d'amistats, consideren que actuen per la cohesió grupal, on entre tots es defensen, s'ajuden i es fan favors. D'aquesta manera, els joves creuen que aconsegueixen contribuir al progrés del grup i refermar vincles.

*Una cosa està clara: si me insultan o insultan a los míos, yo saco los puños. Me pongo nervioso y depende de la edad y del tamaño de la persona, pues le meto una paliza y listos. ¿Qué me va a pasar? ¡Nada! Y si me pasa, pues me la pela. No voy a dejar que me insulten o insulten a mis amigos así porque sí por la calle. (J1.A-3)*

Ara bé, els joves tornen a relatar dificultats per la comunicació, la negociació i el consens, però principalment amb el grup de família. Segons els joves, o discuteixen molt amb la seva família o bé es parlen i veuen molt poc, fins al punt de compartir poques experiències i sentiments i, conseqüentment, acabar portant vides separades.

*En general, tema sentiments, no ho expressem saps? Si a mi em passa alguna cosa o he tingut un dia dolent, jo no li dic a la meva família però perquè m'és incòmode dir-ho. Per això, prefereixo quedar-m'ho per mi mateix o parlar-ho amb els meus amics abans que parlar-ho amb la meva família. No estem gaire units, la veritat. (J2.B-3)*

*Doncs sincerament no ens veiem gaire, quasi ni els veig. Només els veig a la nit. Quan arribo jo, ells ja dormen. Bueno, al matí sí que la veig a la meva mare i alguna tarda però poc, no parlem gaire. Com que no ens veiem quasi mai... pues no fem res junts. (J6.B-3)*

La Taula 49 sintetitza totes aquestes idees i exposa les característiques clau del desenvolupament de la dimensió de treball en equip en els joves, segons la seva opinió.

**Taula 49.** Característiques clau de la dimensió de treball en equip segons els joves.

<b>Característiques clau de la dimensió de treball en equip</b>		
Els joves opinen que...		
<b>Quan?</b>	<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Abans	Es mostraven implicats i col·laboradors amb el grup d'amistats i amb els companys/es de feina.	Evitaven implicar-se amb el grup de família, i tenien dificultats per comunicar-se i relacionar-s'hi. Aquests problemes també afectaven el grup de parella sentimental, on acabaven establint relacions tòxiques.
Durant	Més implicats amb els grups de convivència (grup educatiu i família).	Tenen dificultats per comunicar-se en grup quan les coses no surten com ells esperen o desitgen.
Després	Col·laboren en la dinàmica familiar i actuen per la cohesió del grup d'amistats.	Mantenen dificultats per la comunicació, negociació i consens, especialment amb el grup de família. Això fa que jove-família acabin portant vides separades.

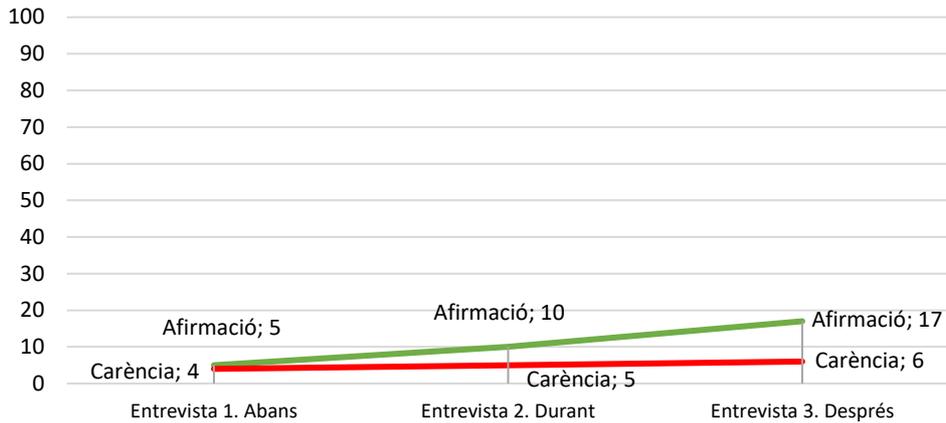
**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 7 Identitat comunitària

El Gràfic 8 mostra el desenvolupament de la dimensió d'identitat comunitària per part dels joves al llarg dels seus relats de vida.

**Gràfic 8.** Evolució del desenvolupament de la dimensió d'identitat comunitària.



**Font:** Elaboració pròpia.

La connotació positiva de la identitat comunitària s'aconsegueix incrementar gradualment al llarg de tot el procés, mentre que la negativa es manté amb certa estabilitat, la qual cosa indica que es tracta d'una dimensió que millora en sentit afirmatiu.



L'anàlisi de la dimensió d'identitat comunitària realitzada en la primera entrevista dels relats de vida, és a dir, abans que els joves passessin pel grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 50.

**Taula 50.** Freqüència de les codificacions de la identitat comunitària en l'entrevista 1 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 1					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
Indicador 7.1	Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat	1	20	2	50
Indicador 7.2	Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat	1	20	0	0
Indicador 7.3	Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús	3	60	2	50
Dimensió 7	Identitat comunitària	5	100	4	100

Font: Elaboració pròpia.

En la primera entrevista s'han pogut identificar, en sentit d'afirmació, 5 aportacions relacionades amb la dimensió d'identitat comunitària. D'aquestes 5, 3 (el 60%) s'han categoritzat amb l'indicador 7.3 *Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús*, 1 (el 20%) amb l'indicador 7.1 *Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat* i 1 (el 20%) amb l'indicador 7.2 *Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat*. En contraposició, en sentit de carència, s'han identificat 4 aportacions, de les quals 2 (el 50%) s'han categoritzat amb l'indicador 7.1 i les altres 2 (el 50%) amb l'indicador 7.3.

Abans de passar pel grup educatiu de justícia juvenil, els joves eren persones que compartien elements socioculturals amb la seva comunitat, però no en excés. És a dir, segons els joves, solien passar gran part del dia en els espais públics del seu barri, poble o ciutat (carrers, parcs...) perquè els identificaven com a propis. Tot i així, el que principalment feien era reunir-se amb el seu grup d'iguals per realitzar pràctiques com fumar o beure en societat. No acostumaven a realitzar cap activitat organitzada.

*Pues siempre estábamos en un parque de mi barrio, nuestro parque. Es donde siempre nos reuníamos, donde sabias que ibas a encontrar a alguien conocido. Allí estábamos todo el día, sin hacer nada en concreto. En verdad no hacíamos nada. Nos juntábamos y ya. Hablábamos, fumábamos, nos peleábamos y poca cosa más. (J3.A-1)*

En el cas de les famílies itinerants, on els joves van haver de canviar de domicili constantment per diferents motius (familiars, laborals...), a més a més, creava inestabilitat i poc sentit de pertinença. Els joves no tenien gaires oportunitats per arrelar-se al territori i, conseqüentment, sentien que no en formaven part.

*Però va ser quan em vaig mudar al primer poble que va ser en plan "hòstia". Era un poble on no hi havia quasi busos. Estava lluny i era una merda. No coneixia a ningú... Hi vam estar un any. I després al segon poble... clar, ens vam haver de mudar un altre cop i pff...*

*però aquest poble és més comunicat, hi havia molta més gent al poble i no estava tan lluny de l'altre tampoc. Però tot això era com: "Bueno què, al final d'on som? A on ens quedarem?". (J4.B-1)*

Alguns dels joves afegeixen que, puntualment, també satisfien els seus interessos en equipaments del seu territori, tot i que no era una pràctica gaire habitual. Sobretot ho realitzaven aquells joves que eren immigrants per tal d'apropar-se a la comunitat, integrar-se i establir relacions interpersonals.

*Mira, jo he anat molts anys a un casal on vaig conèixer molta gent. Portava tota la meua vida a allà, des que vaig arribar aquí. Em va ajudar molt a integrar-me, conèixer gent, fer amics... (J2.A-1)*

Els joves relaten que no solien respectar ni valorar el patrimoni social i cultural de la comunitat. Tendien a menysprear els diferents idiomes i cultures que hi havia al seu barri, poble o ciutat, ja que consideraven que persones de diferent origen no formaven part de la seva identitat comunitària.

*Con la gente del barrio bien, me llevo bien con todos. Bueno, menos con los moros, que hay muchos por allí. Siempre he tenido peleas con ellos. Van de listos tío. Se piensan que aquí son los putos amos. Hay que cortarles el rollo desde el principio. No sé... vienen a mi parque como si fuese suyo, y te vienen del palo. A mí me molesta que haya este tipo de gente por aquí, me molesta bastante. Que se vayan a su puto país. (J3.A-1)*



L'anàlisi de la dimensió d'identitat comunitària realitzada en la segona entrevista dels relats de vida, és a dir, durant els darrers dies dels joves estar en grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 51.

**Taula 51.** Freqüència de les codificacions de la identitat comunitària en l'entrevista 2 dels relats de vida.

Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
<b>Indicador 7.1</b>	<b>Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat</b>	2	20	1	20
<b>Indicador 7.2</b>	<b>Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat</b>	1	10	2	40
<b>Indicador 7.3</b>	<b>Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús</b>	7	70	2	40
<b>Dimensió 7</b>	<b>Identitat comunitària</b>	10	100	5	100

Font: Elaboració pròpia.

En la segona entrevista s'han pogut identificar, en sentit d'afirmació, 10 aportacions relacionades amb la dimensió d'identitat comunitària, de les quals 7 (el 70%) s'han categoritzat amb l'indicador 7.3 *Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús*, 2 (el 20%) amb l'indicador 7.1 *Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat* i 1 (el 10%) amb l'indicador 7.2 *Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat*. En sentit de carència, en canvi, s'han pogut identificar 5 aportacions. D'aquestes 5, 2 (el 40%) s'han categoritzat amb l'indicador 7.2, 2 (el 40%) amb l'indicador 7.3 i 1 (el 20%) amb l'indicador 7.1.

Els joves, durant els darreres dies en el grup educatiu de justícia juvenil, relaten que se senten més identificats que mai amb la seva comunitat. El fet d'haver-los apartat del seu territori habitual durant un període concret, els ha despertat la necessitat de retornar al seu context, vincular-s'hi activament i utilitzar els seus recursos segons els propis interessos personals.

*Tota la meua vida i part dels errors que he fet els he fet allà, tant robar com consumir. Tot. És el meu lloc. De fet, estant aquí, quan tinc permisos o els caps de setmana, vaig allà a veure a la xicota, amb els amics... (J5.B-2)*

Això és perquè consideren que l'espai on viuen habitualment sí que és el propi i no el que li ha volgut imposar la mesura judicial. De fet, els joves que han residit en un grup educatiu allunyat del seu nucli habitual de convivència afirmen no haver-se sentit part de la comunitat on s'ubicava el recurs judicial. Per aquest motiu, mentre complien la mesura judicial, han evitat fer ús actiu dels seus espais i processos cívics i associatius ja que no hi trobaven utilitat present ni futura.

*Una vez fuimos al teatro, y yo cogí y me fui. No acabé de ver la obra. Me rallé. Los teatros son una puta mierda. [...] Me tuve que ir, te lo juro. No aguantaba más, es que no me estaba sirviendo de nada... ¿Para qué coño sirve esto? Si en principio, el piso me tiene que ayudar a llevarme bien con mi madre, ¿no? El teatro, ¿para qué? (J1.A-2)*



L'anàlisi de la dimensió d'identitat comunitària realitzada en la tercera entrevista dels relats de vida, és a dir, 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix a la Taula 52.

**Taula 52.** Freqüència de les codificacions de la identitat comunitària en l'entrevista 3 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 3					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
Indicador 7.1	Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat	6	35,29	2	33,33
Indicador 7.2	Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat	5	29,41	1	16,67
Indicador 7.3	Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús	6	35,29	3	30
Dimensió 7	Identitat comunitària	17	100	6	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la tercera entrevista s'han pogut identificar, en sentit d'afirmació, 17 aportacions relacionades amb la dimensió d'identitat comunitària. D'aquestes 17, 6 (el 35%) s'han categoritzat amb l'indicador 7.1 *Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat*, 6 (el 35%) amb l'indicador 7.3 *Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús* i 5 (el 30%) amb l'indicador 7.2 *Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat*. En canvi, en sentit de carència, s'han pogut identificar 6 aportacions, de les quals 3 (el 50%) s'han categoritzat amb l'indicador 7.3, 2 (el 33%) amb l'indicador 7.1 i 1 (el 17%) amb l'indicador 7.2.

Els joves, 3-4 mesos després d'haver complert la mesura judicial, s'identifiquen activament amb la seva comunitat ja que consideren que és el seu espai, el seu territori, el de tota la vida. Segons els joves, ara són més conscients de les oportunitats que ofereix el territori, amb la qual cosa es vinculen amb major freqüència en processos

cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat per satisfer interessos personals i per sentir-s'hi activament implicats.

*Jo estic ara mateix en un partit polític que trenca molt amb el sistema dels altres partits i de com està funcionant tot. És un partit comunista. [...] Ja hem fet algunes xerrades a la nostra escola, [...] també fem recaptés d'aliments per a la gent més desfavorida, o intentem posar diners per mantenir el nostre local i seguir fent aquestes petites coses. Entre tots fem coses, ens impliquem tots molt. [...] (J2.A-3)*

Ara bé, els joves que viuen en espais petits, acostumen a detectar les limitacions i mancances del seu territori ja que consideren que els recursos de la seva comunitat no són suficients per abastar les seves necessitats. Això fa que no desenvolupin el sentiment de pertinença i busquin altres contextos per tal d'arrelar-se i identificar-se en una comunitat.

*Sí, jo faig vida a X (ciutat prop d'on viu), encara que visqui a un poble del costat, jo faig vida al centre d'aquesta ciutat. Jo, si trepitjo el carrer, és per anar sempre a X (ciutat prop d'on viu). Amb els amics ens movem sempre per allà, quan sortim, sortim per allà. Podria dir que soc més d'allà que d'aquí. O mira, avui anem amb els col·legues a Barcelona, a un concert. Pillel el tren i anem al concert junts. La qüestió és no quedar-me aquí, que és una merda de poble, ja et dic que no es pot fer res aquí. No sé ni què fem aquí vivint. (J4.B-3)*

Destacar, novament, que els joves tornen a utilitzar l'espai públic d'una manera improvisada i informal. Els joves diuen que queden habitualment amb el grup d'iguals, únicament per moure's, ajuntar-se, beure i fumar pel carrer, parcs o places del poble o ciutat.

*Nosaltres, per exemple, ens movem sempre per aquí, pel barri. [...] Anem per parcs com aquest, donem una volta i ens assentem en algun banc d'aquests on, per la nit, no ens veu fumar tant la gent. Així no ens veuen nens ni ningú, saps? (J5.B-3)*

La Taula 53 sintetitza totes aquestes idees i presenta les característiques clau del desenvolupament de la dimensió d'identitat comunitària en els joves, segons la seva opinió.

**Taula 53.** Característiques clau de la dimensió d'identitat comunitària segons els joves.

<b>Característiques clau de la dimensió d'identitat comunitària</b>		
Els joves opinen que...		
<b>Quan?</b>	<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Abans	Passaven moltes hores en espais públics (parcs, carrers, places...) amb el seu grup d'iguals. Utilitzaven altres recursos comunitaris quan tenien la necessitat d'integrar-se al territori.	Tenien dificultats per respectar el patrimoni social i cultural de la comunitat, i, en el cas de les famílies itinerants, també per arrelar-se al territori .
Durant	Se senten més identificats amb el seu territori habitual de convivència, i tenen major necessitat d'utilitzar els seus recursos.	Eviten fer ús actiu dels espais i processos cívics i associatius de la comunitat on s'ubica el grup educatiu.
Després	Es vinculen més amb la comunitat per satisfer interessos personals, i tornen a utilitzar els seus espais públics principalment amb el grup d'iguals.	Tenen dificultats per arrelar-se i desenvolupar el sentiment de pertinença en comunitats petites.

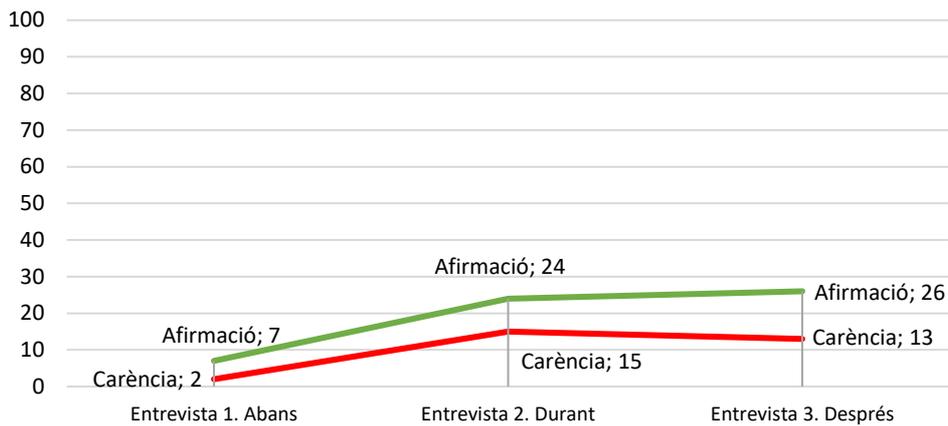
**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 8 Metaaprenentatges

El Gràfic 9 mostra el desenvolupament de la dimensió de metaaprenentatges per part dels joves al llarg dels seus relats de vida.

**Gràfic 9.** Evolució del desenvolupament de la dimensió de metaaprenentatges.



**Font:** Elaboració pròpia.

A la meitat del procés s'observa un increment significatiu tant de les percepcions positives com de les negatives dels propis metaaprenentatges. Aquests valors s'aconsegueixen estabilitzar al final del procés. Per tant, en relació amb l'inici es pot dir que, tot i que no s'aconsegueixen reduir els atributs desfavorables, hi ha una millora en les valoracions positives dels metaaprenentatges.



L'anàlisi de la dimensió de metaaprenentatges realitzada en la primera entrevista dels relats de vida, és a dir, abans que els joves passessin pel grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 54.

**Taula 54.** Freqüència de les codificacions dels metaaprenentatges en l'entrevista 1 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 1					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de:			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
Indicador 8.1	Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats	4	57,14	1	50
Indicador 8.2	Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre	3	42,86	1	50
Indicador 8.3	Tenir consciència del poder adquirit per actuar	0	0	0	0
Dimensió 8	Metaaprenentatges	7	100	2	100

Font: Elaboració pròpia.

En la primera entrevista s'han pogut identificar, en sentit d'afirmació, 7 aportacions relacionades amb la dimensió de metaaprenentatges. D'aquestes 7, 4 (el 57%) s'han categoritzat amb l'indicador 8.1 *Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats* i 3 (el 43%) amb l'indicador 8.2 *Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre*. En sentit de carència, en canvi, s'han pogut identificar únicament 2 aportacions, de les quals 1 (el 50%) s'ha categoritzat amb l'indicador 8.1 i 1 (el 50%) amb l'indicador 8.2.

Els joves que abans de passar pel grup educatiu de justícia juvenil ja havien complert, anteriorment, alguna altra mesura judicial, com ara la llibertat vigilada o l'internament en un centre tancat, eren persones que havien après d'aprenentatges previs. Les experiències judicials havien fet que comencessin a ser conscients de la gravetat dels delictes de violència, així com de la millora del seu comportament.

*És com el ying i el yang. Dins del negre hi ha el blanc, dins del dolent hi ha una cosa bona. La cosa bona és l'experiència que m'estava donant tot això. En aquell moment m'estava servint com a lliçó de vida. Mentre estava allà jo mateix pensava que mai més volia viure una cosa com aquesta. Per tant, sabia que no podia repetir els meus errors, que els havia d'intentar evitar, els conflictes i tot allò. Era com que vaig començar a ser conscient del que t'aporta fer coses que no s'han de fer, no? (J2.A-1)*

En canvi, aquells joves que no havien tingut abans aquestes experiències, els costava aprendre dels errors. Per tant, a poc a poc, en comptes de millorar i reconduir el seu comportament, anaven cometent infraccions de major envergadura.

*Estaba hasta los huevos de todo al final, y por esto acabé yendo por el camino equivocado. No he sabido hacerlo mejor. En ese momento no me daba cuenta que era un mal camino, porque era un crío y yo me lo pasaba guay haciendo esas cosas, robando... Empiezas con las tonterías de tirar una piedra a un coche, te pilla la poli, no*

*pasa nada... pues no aprendes y luego acabas pues como acabas, aquí dentro, por ejemplo, encerrado. (J3.A-1)*



L'anàlisi de la dimensió de metaaprenentatges realitzada en la segona entrevista dels relats de vida, és a dir, durant els darrers dies dels joves estar en grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 55.

**Taula 55.** Freqüència de les codificacions dels metaaprenentatges en l'entrevista 2 dels relats de vida.

Relats de vida Entrevista 2		Presència en sentit de:			
		Afirmació		Carència	
Dimensió i indicadors		N	%	N	%
<b>Indicador 8.1</b>	<b>Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats</b>	16	66,67	10	66,67
<b>Indicador 8.2</b>	<b>Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre</b>	6	25	1	6,67
<b>Indicador 8.3</b>	<b>Tenir consciència del poder adquirit per actuar</b>	2	8,33	4	26,67
<b>Dimensió 8</b>	<b>Metaaprenentatges</b>	24	100	15	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la segona entrevista s'han pogut identificar, en sentit d'afirmació, 24 aportacions relacionades amb la dimensió de metaaprenentatges, 16 de les quals (el 67%) s'han categoritzat amb l'indicador 8.1 *Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats*, 6 (el 25%) amb l'indicador 8.2 *Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre* i 2 (el 8%) amb l'indicador 8.3 *Tenir consciència del poder adquirit per actuar*. En contraposició, s'han identificat 15 aportacions en sentit de carència. D'aquestes 15, 10 (el 67%) s'han categoritzat amb l'indicador 8.1, 4 (el 27%) amb l'indicador 8.3 i 1 (el 7%) amb l'indicador 8.2.

Durant els darrers dies en el grup educatiu de justícia juvenil, els joves són més conscients que han adquirit i millorat les seves capacitats personals. Consideren que tenen una altra manera de fer o dir les coses i relacionar-se, i ho atribueixen a l'experiència judicial viscuda. Segons els joves, el fet de conviure en grup educatiu els ha permès, sobretot, valorar la seva llibertat, transformar actituds i habilitats, així com transferir aprenentatges en la seva vida quotidiana.

*El aprender a convivir. He aprendido mucho a cocinar, que quieras que no, esto también entra en la convivencia. Es esto, el convivir en general. Hacer las tareas del hogar, por ejemplo. También, a respetar lo que uno quiere, lo que el otro no quiere... Por ejemplo, mirar de cocinar algo que nos guste a todos y no sólo a mí, no dejar la ropa sucia en medio... (J1.A-2)*

Ara bé, creuen que aquests aprenentatges no són suficients ni realment importants i significatius per a la vida. La majoria dels joves mostren certes reticències a l'hora de reconèixer la utilitat futura d'aquests aprenentatges, fet que influeix negativament en la consciència del poder adquirir per actuar.

*Que sí, queauré après coses, no et sabria dir què. [...] És que la majoria de dies he estat amargat. No fèiem quasi res mai: estar aquí, dinar... Ja em diràs de què serveix això, perquè a mi no m'ha servit de molt. Només quan anava a estudiar era com... per fi, surto i faig algo. [...] No fèiem res d'aprenentatge. Era més càstig que una altra cosa. Estàvem tot el dia aquí tots, i pff... Que no serveix per res! (J6.B-2)*



L'anàlisi de la dimensió de metaaprenentatges realitzada en la tercera entrevista dels relats de vida, és a dir, 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix a la Taula 56.

**Taula 56.** Freqüència de les codificacions dels metaaprenentatges en l'entrevista 3 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 3					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
Indicador 8.1	Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats	17	65,38	7	53,85
Indicador 8.2	Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre	7	26,92	0	0
Indicador 8.3	Tenir consciència del poder adquirit per actuar	2	7,69	6	46,15
Dimensió 8	Metaaprenentatges	26	100	13	100

Font: Elaboració pròpia.

En la tercera entrevista s'han pogut identificar, en sentit d'afirmació, 26 aportacions relacionades amb la dimensió de metaaprenentatges. De les 26, 17 (el 65%)

s'han categoritzat amb l'indicador 8.1 *Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats*, 7 (el 27%) amb l'indicador 8.2 *Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre* i 2 (el 8%) amb l'indicador 8.3 *Tenir consciència del poder adquirit per actuar*. En sentit de carència, en canvi, s'han pogut identificar 13 aportacions, de les quals 7 (el 54%) s'han categoritzat amb l'indicador 8.1 i 6 (el 46%) amb l'indicador 8.3.

3-4 mesos després d'haver complert la mesura judicial, els joves es mostren encara més conscients del canvi i millora de coneixements i capacitats personals. Segons els joves, actualment es veuen molt més madurs, reflexius i pacients que abans. En primer lloc, perquè consideren que la mesura judicial els va posar a prova i ara poden aplicar les estratègies i els recursos que van aprendre en les situacions quotidianes. En segon lloc, perquè ara coneixen les conseqüències de passar pel sistema de justícia juvenil i no estan disposats a tornar a arriscar la seva llibertat personal. Finalment, perquè senten que ara estan més empoderats, i això els fa estar millor amb si mateixos i amb el seu entorn.

*És com que ara soc més conscient de tota la situació en si, bueno, de la magnitud del problema, saps? Del que li he fet passar a la meva mare, bueno, a la meva família. [...] És que tot ho veig diferent, tot... no sé... Canvies molt, sí, tot tu, no sé... madures. [...] Em van fotre una canya al grup educatiu que a mi no me l'havien fotut mai. Me mare, les coses com són, no m'ha fotut mai canya, mai. Llavors, jo crec que està bé, no? Aquesta canya és la que m'ha servit per madurar i ser conscient del que necessito jo a la meva vida. [...] També, gràcies a tot això, ara valoro molt més la llibertat. (J4.B-3)*

Tot i així, són conscients que encara no han transformat tota la seva condició i personalitat i que, per tant, continuen adoptant actituds o comportaments inadequats o problemàtics que limiten el seu poder per decidir i actuar de manera conseqüent.

*No he après a tenir una rutina. Una de les raons per les quals faig campana és perquè no aconsegueixo aixecar-me d'hora, i mira que ho intento eh. Ufff, no puc, no puc. Soc molt dormilega. (J2.A-3)*

La Taula 57 sintetitza totes aquestes idees i presenta les característiques clau del desenvolupament de la dimensió de metaaprenentatges en els joves, segons el seu relat.

**Taula 57.** Característiques clau de la dimensió de metaaprenentatges segons els joves.

<b>Característiques clau de la dimensió de metaaprenentatges</b>		
Els joves opinen que...		
<b>Quan?</b>	<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Abans	Havien millorat alguns coneixements i capacitats, especialment aquells joves que ja tenien experiències judicials prèvies.	Tenien dificultats per aprendre dels errors i reconduir el comportament, especialment aquells joves que no tenien experiències judicials prèvies.
Durant	Tenen certa consciència dels aprenentatges realitzats, i de com aquests es poden transferir a la vida quotidiana.	No acaben de ser conscients del poder adquirit per actuar ja que consideren que els aprenentatges realitzats no són suficients ni significatius.
Després	Es mostren encara més conscients del canvi i millora de coneixements i capacitats personals.	Continuen adoptant actituds o comportaments passats, que són inadequats o problemàtics.

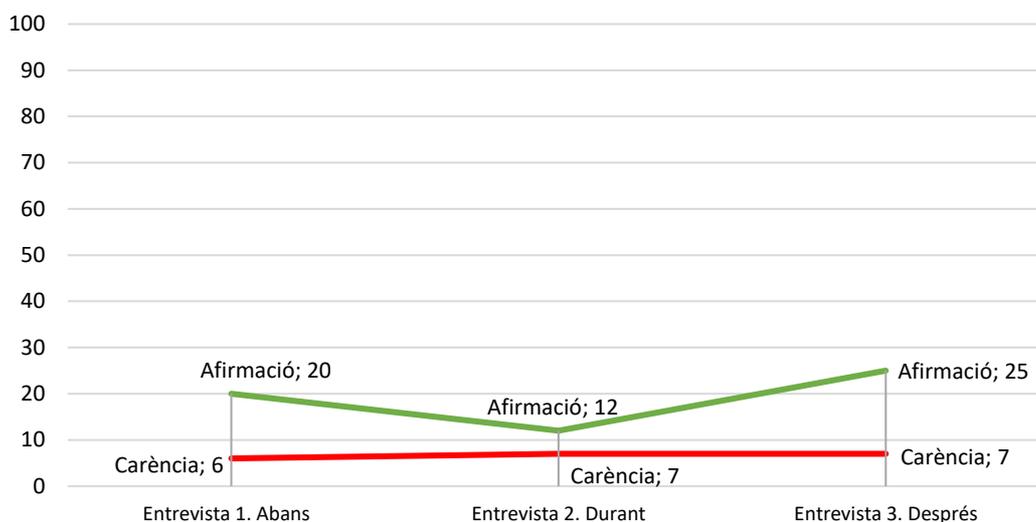
**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 9 Participació

El Gràfic 10 mostra el desenvolupament de la dimensió de participació per part dels joves al llarg dels seus relats de vida.

**Gràfic 10.** Evolució del desenvolupament de la dimensió de participació.



**Font:** Elaboració pròpia.

Les valoracions positives al voltant de la participació disminueixen en la meitat del procés; tot i així, s'observa que finalment s'aconsegueix recuperar i fins i tot superar lleugerament els atributs positius inicials. Per un altre costat, les connotacions negatives no varien en excés. Per tant, es pot dir que tot i no poder aconseguir rebaixar les males percepcions, sí que s'aconsegueix que els joves valorin millor el seu grau de participació.



L'anàlisi de la dimensió de participació realitzada en la primera entrevista dels relats de vida, és a dir, abans que els joves passessin pel grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 58.

**Taula 58.** Freqüència de les codificacions de la participació en l'entrevista 1 dels relats de vida.

Dimensió i indicadors		Presència en sentit de:			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
<b>Indicador 9.1</b>	<b>Implicar-se en accions o projectes col·lectius</b>	17	85	6	100
<b>Indicador 9.2</b>	<b>Influenciar en l'entorn</b>	3	15	0	0
<b>Dimensió 9</b>	<b>Participació</b>	20	100	6	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la primera entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 20 aportacions relacionades amb la dimensió de participació, de les quals 17 (el 85%) s'han categoritzat amb l'indicador 9.1 *Implicar-se en accions o projectes col·lectius* i 3 (el 15%) amb l'indicador 9.2 *Influenciar en l'entorn*. En canvi, en sentit de carència s'han identificat 6 aportacions. Totes s'han categoritzat, únicament, amb l'indicador 9.1.

Segons els joves, abans de passar pel grup educatiu de justícia juvenil eren persones que estaven moltes hores amb el grup d'amistats, bé per practicar activitats col·lectives com sortir de festa o bé, simplement, per estar junts i passar les estones acompanyats, parlant, fumant, bevent o delinquant en grup.

*Pues abrir coches, o hacer tonterías. No sé, nos aburríamos y de esta manera nos divertíamos, pasaban las horas y estábamos entretenidos. Abríamos los coches con bridas. No sé... era hacer cualquier tontería para desaburrirnos. (J3.A-1)*

*Sortíem de festa, no ens posàvem en embolics, em bevia 4 cubates, em fumava 4 porros i estava amb els amics i ja està. Unes rises, rèiem molt, ens ho passàvem molt bé. Ens divertíem molt. (J4.B-1)*

Els joves, quan estaven a casa, procuraven aïllar-se i estar sols. Els costava vincular-se amb persones de la seva família ja que la relació que hi mantenien era distant i pràcticament absent. Això feia que no participessin conjuntament en cap activitat familiar.

*Y tengo un hermano. Me llevaba bien con él. No es que hiciéramos cosas juntos, pero... Dormíamos en la misma habitación y poco más, que en verdad ya es bastante. No hacíamos nada en plan ir al cine o así. (J1.A-1)*



L'anàlisi de la dimensió de participació realitzada en la segona entrevista dels relats de vida, és a dir, durant els darrers dies dels joves estar en grup educatiu de justícia juvenil, es resumeix a la Taula 59.

**Taula 59.** Freqüència de les codificacions de la participació en l'entrevista 2 dels relats de vida.

Dimensió i indicadors		Presència en sentit de:			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
Indicador 9.1	Implicar-se en accions o projectes col·lectius	11	91,67	7	100
Indicador 9.2	Influenciar en l'entorn	1	8,33	0	0
Dimensió 9	Participació	12	100	7	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la segona entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 12 aportacions relacionades amb la dimensió de participació. D'aquestes 12, 11 (el 92%) s'han categoritzat amb l'indicador 9.1 *Implicar-se en accions o projectes col·lectius* i 1 (el 8%) amb l'indicador 9.2 *Influenciar en l'entorn*. En canvi, en sentit de carència s'han identificat 7 aportacions. Totes s'han identificat, novament, amb l'indicador 9.1.

Durant els darrers dies d'estada en el grup educatiu de justícia juvenil, els joves manifesten ser més sociables i dinàmics principalment perquè han pogut veure altres maneres de participar, implicar-se i incidir en els altres. Han hagut de compartir espai i temps amb diferents persones durant l'estada en grup educatiu, ja sigui amb companys/es de la pròpia unitat de convivència com dels recursos als quals han accedit (formatius, laborals...). Segons ells, això els ha servit per participar en noves activitats col·lectives, ampliar el seu cercle d'amistats i vincular-se més amb la seva família. La seva participació ja no es basa, només, en consumir, estar al carrer o sortir de festa amb el grup d'amistats, sinó que segons ells ara realitzen activitats més lúdiques, esportives... en diferents contextos i amb diferents persones.

*Almenys m'ha servit per conèixer gent nova. I també hem anat a molts llocs com a la platja, a fer snorkel, a fer exercici... Hem fet exercici aquí i milers de voltes que hem donat pel barri, amb companys, amb els educadors, i amb molt bon rotllo. (J2.A-2)*

Ara bé, els joves consideren que l'experiència judicial també els ha fet aïllar-se una mica del món social. La mesura judicial els ha fet veure la necessitat i importància de descobrir-se, conèixer-se. També, a valorar quan, com i amb qui participar per satisfer els interessos i les necessitats personals. Inevitablement, això els ha fet considerar que és millor passar estones sols, tranquils, sense que ningú els molesti. Es troben en un moment d'impàs, de retorn a la normalitat, que implica trencar amb projectes col·lectius que es tenien abans de passar per la mesura judicial i trobar-se a un mateix per emprendre'n de nous en un futur.

*Mira, d'aquí dos setmanes se'n van a Port Aventura i m'han dit que hi vagi, però jo passo. Hi va la meva mare amb més família. Després de pensar-m'ho molt... no estic en el moment de festa. No estic preparat per fer coses amb més gent. (J5.B-2)*



L'anàlisi de la dimensió de participació realitzada en la tercera entrevista dels relats de vida, és a dir, 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix a la Taula 60.

**Taula 60.** Freqüència de les codificacions de la participació en l'entrevista 3 dels relats de vida.

Relats de vida					
Entrevista 3					
Dimensió i indicadors		Presència en sentit de			
		Afirmació		Carència	
		N	%	N	%
<b>Indicador 9.1</b>	<b>Implicar-se en accions o projectes col·lectius</b>	23	92	7	100
<b>Indicador 9.2</b>	<b>Influenciar en l'entorn</b>	2	8	0	0
<b>Dimensió 9</b>	<b>Participació</b>	25	100	7	100

**Font:** Elaboració pròpia.

En la tercera entrevista s'han identificat, en sentit d'afirmació, 25 aportacions relacionades amb la dimensió de participació. D'aquestes 25, 23 (el 92%) s'han categoritzat amb l'indicador 9.1 *Implicar-se en accions o projectes col·lectius* i 2 (el 8%) amb l'indicador 9.2 *Influenciar en l'entorn*. En sentit de carència, en canvi, s'han identificat 7 aportacions. Es repeteix el cas que totes s'han categoritzat, únicament, amb l'indicador 9.1.

Els joves, 3-4 mesos després d’haver complert la mesura judicial, consideren que participen en moltes activitats. Estan en un moment que saben perfectament què volen fer i amb qui, per tant, es vinculen únicament a projectes col·lectius afins als seus gustos o interessos. La majoria d’ells, però, defineixen una participació molt bàsica, rutinària, especialment centrada en el grup d’amistats i allunyada de la família.

*Doncs mira, ahir per exemple... com que avui tinc festa i avui tenia tot el dia lliat, pues ahir vam sortir un rato i bueno, vam anar als bars d’aquí, vam estar un rato allà, cap amunt, cap a baix, i després cadascú cap a casa seva. Sempre fem coses d’aquest tipus: festa, festa i fumar (riu). És que no sé, és depèn del dia. Potser hi ha una nit que volem sortir, però no volem desfasar-nos gaire, pues ens podem posar amb un altaveu, amb una mica de música, assentar-nos, fumar un peta i cap a casa i ja està. (J5.B-3)*

Diàriament, surten de festa, queden per fumar o beure amb els amics o les amigues i, no es veuen gaire amb la seva família, amb la qual cosa no acostumen a realitzar cap activitat col·lectiva amb els seus progenitors, germans o germanes, etc. Per tant, generalment retornen al tipus de participació inicial, la que els mateixos joves manifestaven desenvolupar abans de passar per la mesura judicial.

*Y con mi madre pues la verdad que tampoco hacemos muchas cosas juntos. Alguna vez hemos ido juntos a cenar por ahí o al cine... pero lo hacemos muy poco, más bien casi nunca. Es que voy muy a la mía yo... soy muy solitario o soy de estar con mis amigos (risas). (J1.A-3)*

La Taula 61 sintetitza totes aquestes idees i exposa les característiques clau del desenvolupament de la dimensió de participació en els joves, segons la seva opinió.

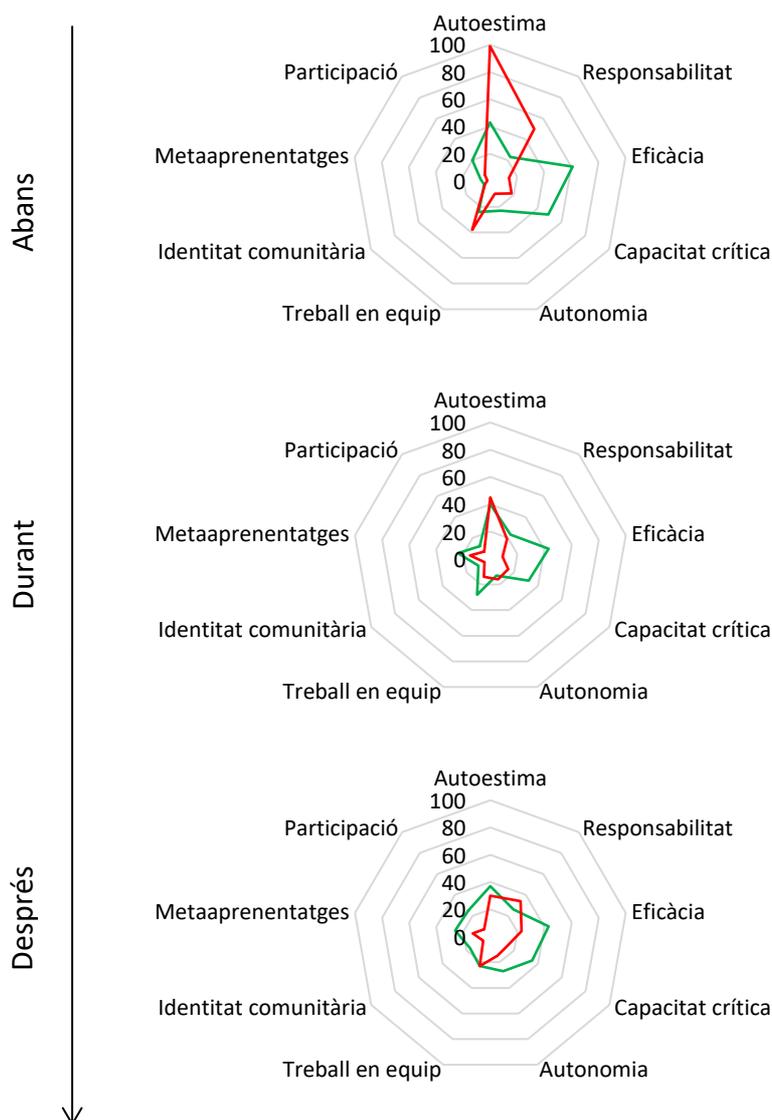
**Taula 61.** Característiques clau de la dimensió de participació segons els joves.

<b>Característiques clau de la dimensió de participació</b>		
Els joves opinen que...		
<b>Quan?</b>	<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Abans	Participaven en activitats espontànies com sortir de festa, fumar o beure amb el grup d’amistats.	Tenien dificultats per participar en activitats familiars.
Durant	Són més sociables; realitzen activitats més diverses i complexes, en diferents contextos i amb diferents persones.	Tenen la necessitat de passar estones sols, de no fer res amb altres persones.
Després	Participen de manera rutinària, principalment amb el grup d’amistats.	No acostumen a participar en activitats familiars.

**Font:** Elaboració pròpia.

El Gràfic 11 recull tot allò exposat fins ara. És una única representació on se sintetitzen totes les línies de les 9 dimensions, en sentit d’afirmació (color vermell) i en sentit de carència (color verd). Hi figura la freqüència de cada registre en els tres moments de recollida de relats, amb la qual cosa es poden veure les dimensions que evolucionen més al llarg del temps i en quina proporció són rellevants les altres.

**Gràfic 11.** Evolució de les dimensions d’empoderament juvenil en els relats de vida.



**Font:** Elaboració pròpia.

S’observa que hi ha dimensions que han tingut major presència en els relats dels joves, com ara l’autoestima, l’eficàcia o la responsabilitat. Dimensions com la identitat comunitària o la participació, en canvi, han aparegut poc.

Queda molt clar que de totes les dimensions, la que ha experimentat un canvi més important al llarg del procés és l'autoestima ja que a mesura que avança la mesura judicial disminueix considerablement la carència d'aquesta dimensió. Dimensions com el treball en equip i la responsabilitat també aconseguixen reduir les percepcions més negatives dels joves. També hi ha dimensions que, tot i presentar resultats negatius més o menys estables en el temps, hi ha una millora en les valoracions positives finals, com és el cas de la identitat comunitària, els metaaprenentatges o la participació. Ara bé, també hi ha dimensions com l'eficàcia que experimenten un decreixement en les valoracions positives, mentre que les negatives augmenten lleugerament. Tot i així, generalment s'observa que els joves acaben el procés percebent i valorant el desenvolupament de les dimensions d'empoderament de manera més positiva que negativa.

### **3.1.1.2 Factors d'empoderament juvenil que influeixen els joves durant i després del compliment de la mesura judicial**

Amb els relats de vida, i concretament a l'entrevista 2 i 3 (vegeu capítol 2, apartat 2.1.1.1), s'han pogut recollir, també, factors potenciadors i limitadors d'empoderament dels grups educatius de justícia juvenil.

S'han analitzat diferents activitats, tasques o pràctiques proposades pels grups educatius que, ja sigui pel seu plantejament o execució, potencien o bé limiten, segons l'opinió de les persones joves, el desenvolupament de la seva capacitat de decidir i d'actuar conseqüentment amb allò que han decidit. La Taula 62 mostra la freqüència en què s'han identificat aquestes categories.

**Taula 62.** Freqüència dels factors d'empoderament als relats de vida.

	<b>Factors potenciadors</b>	<b>Factors limitadors</b>
Relats de vida: Entrevista 2	36	37
Relats de vida: Entrevista 3	39	27
Total	75	64

**Font:** Elaboració pròpia.

D'entre tots aquests factors vinculats a l'empoderament juvenil, s'han pogut classificar 13 categories diferents en funció de si es tracta d'un espai o agent, d'un moment o d'un procés d'empoderament juvenil. La Taula 63 presenta, de manera resumida, aquesta anàlisi, amb el número total i el percentatge corresponent de factors potenciadors i limitadors que pertanyen a cada categoria d'anàlisi.

**Taula 63.** Freqüència de les categories temàtiques relatives als factors d'empoderament juvenil en els relats de vida.

	Factors potenciadors		Factors limitadors		Total	
	N	%	N	%	N	%
<b>Espais i agents</b>						
Convivència en grup educatiu	10	100	0	0	10	100
Localització del grup educatiu	1	14,29	6	85,71	7	100
Distanciament de l'àmbit familiar	3	75	1	25	4	100
Equip de professionals	16	72,73	6	27,27	22	100
Grup d'iguals (joves amb el mateix delictes)	5	71,43	2	28,57	7	100
<b>Moments</b>						
La pròpia etapa de joventut	1	100	0	0	1	100
Passar pel sistema de justícia juvenil	10	100	0	0	10	100
Temporalitat de la mesura judicial	0	0	3	100	3	100
<b>Processos</b>						
Flexibilitat de la mesura judicial	5	100	0	0	5	100
Seguiment postcompliment de la mesura judicial	5	83,33	1	16,67	6	100
Control, obligacions i prohibicions	4	10,81	33	89,19	37	100
Activitats (formatives, laborals, lúdiques...)	8	50	8	50	16	100
Tasques quotidianes (netejar, cuinar, anar a comprar...)	7	70	3	30	10	100
<b>Total</b>	<b>75</b>	<b>53,96</b>	<b>64</b>	<b>46,04</b>	<b>139</b>	<b>100</b>

**Font:** Elaboració pròpia.

Dels resultats es poden extreure diferents aportacions. En primer lloc, hi ha 2 factors amb les majors freqüències, un en sentit positiu i l'altre en sentit negatiu. El factor potenciador més esmentat és l'equip de professionals com agent empoderador (educadors, psicòlegs...). El més esmentat com a limitador és el factor control, obligacions i prohibicions. És el que té una freqüència més alta (el doble del factor potenciador més esmentat) en tots els relats de vida.

En segon lloc, es detecten 4 factors que únicament es valoren com a potenciadors, és a dir, que no hi ha cap valoració o interpretació en els relats que li atribueixi alguna connotació limitadora pel que fa a l'empoderament: 1) l'espai de convivència del grup educatiu; 2) l'etapa vital en què es compleix la mesura judicial, la joventut; 3) l'experiència de transitar pel sistema de justícia juvenil; i 4) el procés flexible de la mesura judicial.

En tercer lloc, la realització d'activitats presenta les mateixes freqüències, tant com a factor potenciador com a limitador, pel que fa a l'empoderament. Hi ha, doncs, una diversitat, igualment equilibrada, de joves que valoren la realització d'activitats de forma positiva i negativa.

El total dels factors d'empoderament detectats i descrits per part dels joves també aporta informació rellevant. El 54% d'aquests factors d'empoderament són considerats, segons les mateixes persones joves, potenciadors, mentre que el 46% són limitadors. Hi ha una varietat de valoracions i una proporció equilibrada de factors. De tal manera que es pot afirmar que els joves identifiquen tants aspectes limitadors com

potenciadors de l'empoderament a l'hora de valorar l'efectivitat de les eines i estratègies utilitzades.

A continuació, es presenten les pràctiques o els elements dels grups educatius que, segons les persones joves, esdevenen com els factors potenciadors i limitadors més destacables:



### Espais i agents d'empoderament juvenil

El grup educatiu és destacat per ser un espai de *convivència*, on els joves poden i han de compartir situacions i experiències amb altres agents. Això els permet practicar i regular múltiples habilitats com ara l'autocontrol o el treball en equip, i assolir un aprenentatge funcional i significatiu per a la seva realitat quotidiana. Per ells, aquest espai és completament potenciador, ja que totes les referències que es fan sobre aquest factor són en positiu.

*Antes sí que me acuerdo que discutía mucho más con mi hermano por tonterías. Ahora ya no discuto tanto porque en el piso también pasaron cosas de este estilo y me tenía que intentar controlar. Le doy más la razón para no discutir. Eso lo aprendí en el piso, conviviendo. (J1.A-3)*

La convivència, a més, fomenta les relacions i vincles socials, alhora que genera sentiments col·lectius com la unió, la germanor i la consideració de família. Principalment, es valora l'espai que ofereix el grup educatiu com a un lloc per conèixer, empatitzar i connectar amb altres persones, especialment quan aquestes formen part del *grup d'iguals* i comparteixen un *mateix delictes*, la violència filioparental. Del total de vegades que s'ha esmentat aquest factor, el 71% de les referències han estat en sentit positiu ja que els permet posar-se al lloc de l'altre, reflexionar, buscar solucions conjuntes, ajudar-se o, simplement, tenir algú amb qui confiar sense por de ser prejutjat.

*Aquí jo sí que m'he sentit autèntic, he sigut jo penso. He pogut parlar amb els companys, amb els educadors, conviure amb ells, érem una gran família. Suposo que és més fàcil conviure amb nois que han tingut el mateix problema que tu, no? Ens hem entès molt bé, ens hem ajudat, saps? Hem parlat molt, inclús moltes nits anàvem a dormir tard perquè estàvem parlant hores i hores de les nostres coses. Ja et dic, hem pogut crear un vincle tan gran que és que no paràvem de parlar a totes hores. (J2.A-2)*

El 29% restant ha estat en sentit negatiu perquè, puntualment, els grups educatius els toca acollir joves amb delictes que no corresponen a la violència filioparental. La causa és que, o bé no es fa una bona valoració del cas o bé no existeixen recursos més adequats que estiguin disponibles. Això pot comportar problemàtiques o

necessitats que difereixen molt del grup i, consegüentment, afecta en l'establiment de relacions basades en la confiança, l'empatia i el respecte.

*Ah, i una altra cosa que no veig bé. Ara ha entrat un noi que no té problemes de violència a casa. En teoria està aquí per robatori. I clar, la gràcia del grup educatiu és que estem tots pel mateix i que mínimament ens podem posar un al lloc de l'altre. No entenc massa que hi fa aquest aquí. (J4.B-2)*

A més del grup d'iguals, la majoria destaca *l'equip de professionals* (coordinadors, educadors i psicòlegs) com a agents personals de l'empoderament juvenil. El 73% de referències d'aquest factor són en sentit positiu. Molts d'aquests joves provenen de contextos desestructurats i amb falta de referents saludables. Per això valoren positivament que hi hagi persones que confien en ells i que estiguin disposades a ajudar-los per poder guiar i orientar el seu present i futur en un entorn de convivència lliure de violència. Els permet reforçar la seva autoestima i consolidar metaaprenentatges.

*Al principi pensava que em putejaven cada dia, i ara ho veig diferent. Que si fes això, que si no facis allò... Però ara ho veig diferent. Tot el que feien era per ajudar-me. [...] Em deien les coses perquè em centrés i no la liés tant. (J5.B-2)*

El 27% restant de referències del factor són en sentit negatiu, i és perquè alguns joves consideren que l'equip de professionals sol assumir un rol protector, de superioritat i lideratge. No els deixen gaires oportunitats per emprendre decisions i accions, per provar o per equivocar-se, i això limita, per exemple, l'assumpció de responsabilitats o la seva autonomia.

*Aquí, les ganes de fer coses com que hi estan però que es tallen, saps? Com que tot ho has de fer acompanyat, pues no és el mateix. No ens ajuda això... No pots quedar amb els amics ni fer les teves coses quan voldries. (J5.B-2)*

La manca de referents saludables en el context habitual de convivència fa que, alhora, la majoria dels joves requereixin de cert *distanciament de l'àmbit familiar* per poder reconstruir i reconvertir les situacions de violència viscudes en aquest entorn des de la consciència, la reflexió i la capacitat crítica. Per aquest motiu, el 75% de referències d'aquest factor són positives.

*He estat molt de temps sense veure a la meva mare, sense trepitjar casa i tal, i això és el que potser m'ha fet pensar més. (J4.B-2)*

Ara bé, el 25% restant són negatives perquè, bàsicament, quan ha existit certa distància física és quan alguns joves diuen que després els costa ubicar-se i reprendre la pròpia vida personal (familiar, social, etc.). Els joves s'acaben acostumant a la rutina diària del grup educatiu i aquesta, sovint, difereix bastant de la dinàmica del seu entorn

sociofamiliar. Això influeix en el seu empoderament ja que presenten dificultats per habitar-se de nou a la seva quotidianitat.

*Difícil perquè jo estava perdut. Jo no sabia ni per on tirar. [...] És que en aquell moment no veia ni els amics. Estava tan acostumat a la rutina del grup educatiu, de no veure'ls ni res, que cadascú ja tenia el seu plan muntat i era jo qui estava desubicat. Ells feien les seves coses i jo tot just m'estava adaptant a tot això, saps? [...] Em va costar, va ser difícil tornar a la normalitat en la que estic ara, de calma... És que, no sé, estar lluny de tot em va anar bé per unes coses i per unes altres no... (J5.B-3)*

Finalment, esmentar que la mesura de convivència en grup educatiu és una mesura judicial recentment aplicada a Catalunya. Com ja s'ha dit anteriorment, actualment només disposa de dues unitats especialitzades en tot el territori, la qual cosa obliga a derivar a nois i noies de diferents territoris a un d'aquests dos centres. Pot ser, per tant, que la *localització* dels grups educatius faci que hi hagi joves complint la mesura judicial tant a prop com lluny del seu context de convivència. Quan el grup educatiu és a prop de la seva residència habitual, alguns joves diuen que la localització resulta un element potenciador per al seu empoderament (el 14% de referències que tracten aquest tema, són formulades en aquest sentit). En canvi, quan és lluny, la majoria ho defineixen més aviat com a limitador (un 86% de les referències són en sentit negatiu). L'allunyament presenta a la majoria dels joves moltes dificultats, alhora que els obliga a coconstruir una nova realitat familiar amb tots els agents implicats en el conflicte de violència filio-parental. Hi ha casos de situacions en què els familiars no poden accedir amb regularitat al grup educatiu a causa de la distància. Es redueixen, conseqüentment, les possibilitats d'efectuar un bon treball en equip entre jove i família.

*Realment jo crec que el grup educatiu no ha ajudat tant en millorar la relació amb la meva mare [...] perquè la meva mare, aquí, no ha pogut venir molt. És que el grup educatiu està lluny d'on vivim i ella no s'ha pogut implicar tant en tot això. Ella no té cotxe i clar, potser ha vingut 5 cops en 10 mesos. (J4.B-2)*

Aquest allunyament, a més, limita la creació i consolidació de vincles o connexions amb l'entorn. Mentre conviuen en grup educatiu solen establir relacions en el territori on se situa aquesta unitat. Un cop compleixen amb la mesura judicial, acostumen a tornar al seu lloc de residència habitual, fet que els obliga a trencar els llaços comunitaris establerts durant aquest període de la mesura judicial, per tornar a començar de nou en el seu context sociofamiliar. Sovint això genera frustració, inestabilitat personal i dèficits en l'arrelament laboral, educatiu, social i familiar.

*És que és un problema, eh... He de sortir d'aquí i començar de nou tot allà perquè ara estic lluny de casa. Què faig treballant aquí si ara piro a casa? Si no tinc carnet de cotxe ni res... (J5.B-2)*

És quan no existeix aquest allunyament quan hi ha majors facilitats per treballar amb i des del territori, i mantenir i consolidar relacions interpersonals.

*Realment mantinc les amistats que tenia des del principi, però també perquè ha sigut relativament fàcil veure'ls mentre estava aquí. Pensa que el pis està molt a prop del meu barri. Si el pis hagués estat a l'altra punta de X (ciutat on viu), o a un altre lloc, ves a saber... (J2.A-2)*



## Moments d'empoderament juvenil

Els joves opinen que la vivència personal que ofereix la mesura judicial és significativa per a ells; de fet, tots ells la valoren positivament. Consideren que *passar pel sistema de justícia juvenil* és una situació d'aprenentatge ja que els fa reflexionar, prendre consciència de les conseqüències dels seus actes i valorar la seva pròpia llibertat. Segons ells, això els fa pensar millor quines decisions o accions emprendre a fi d'evitar tornar a passar pel sistema de justícia. Per tant, actuen amb major responsabilitat i eficàcia. Malgrat tot, es posa en discussió aquesta afirmació ja que es fa evident que hi ha aspectes millorables o que són qüestionats pels mateixos joves.

*Gràcies a tot això, ara valoro molt més la llibertat. Per exemple, els meus amics em diuen que vagi a pintar trens... Tinc col·legues que pinten trens, fan grafitis als trens. Fent això, si et pillen, vas als calabossos. És il·legal, és una multa de la hòstia. Pues clar, jo abans ho hagués fet, abans d'entrar al grup educatiu ho hagués fet. Ara que m'han tret la llibertat, que sé el que és estar a un calabós... Pffff, que va, que va, no me la jugo amb res, amb res, amb res. Passo, t'ho juro que passo. (J4.B-3)*

Perquè aquesta experiència sigui funcional i significativa, consideren que és important viure-la durant *l'etapa vital de la joventut*. Per ells, és el moment idoni per poder aprofitar els aprenentatges que comporta l'experiència de la mesura judicial. En el cas que aquesta experiència tingués lloc en l'etapa de final de la infància o plena adolescència, creuen que es reduirien les oportunitats per experimentar, provar i equivocar-se, amb la qual cosa l'aprenentatge o l'efecte que es generaria creuen que seria menor. D'alguna manera, es desaprofitaria la situació.

*Jo prefereixo haver entrat amb 17 que no amb 14 o 15 anys perquè a mi, simplement, m'haguessin arruïnat l'adolescència. Jo, als 17, ja ho veig bé, va bé, perquè jo amb 17 ja vaig fer tot el que volia fer: he fet les meves tonteries amb les drogues, he tingut mil i una nòvies, amics ... He fet un piló de bogeries, les que volia fer, vamos. Em van enganxar amb 17 quasi 18, doncs mira, ja ets major d'edat i t'has d'anar centrant. (J5.B-3)*

Ara bé, el període puntual de convivència en grup educatiu sol ser entre 6 i 9 mesos, *temporalitat* que pot ser ampliable o reduïda en funció de la situació personal

de cada cas. Durant aquest període, les persones joves solen passar per diferents fases: (1) acceptació del canvi de residència habitual, (2) adaptació i aprenentatge en el nou context, i (3) preparació per a la transició a la vida fora del grup educatiu. En funció de cada jove, el compliment d'una fase i l'avanç cap a l'altra requereix de més o menys temps. En qualsevol cas, les referències aparegudes en relació amb el temps d'estada han estat en tots els casos negatives, ja que han manifestat que no és el més adequat per completar amb garanties el procés d'empoderament juvenil. Quan els joves consideren que el temps passat al grup educatiu és excessiu, manifesten sentiments de ràbia i frustració, a més de poca predisposició per aprendre durant el moment viscut.

*La majoria de temps era una pèrdua de temps, i més un any! Si hagués estat 6 mesos, pues encara, però un any el trobo excessiu. Molt temps, no? Molt de temps perquè m'ensenyin a fer coses que ja sé fer. Una pèrdua de temps. (J6.B-3)*

Quan el temps es considera insuficient, mostren certa inestabilitat emocional, dependència i inseguretat. Tenen la sensació de no estar preparats per portar les regnes de la pròpia vida de manera autònoma i independent.

*Encara que hagi millorat és el que et dic, no tinc una bona vibració, no sé. No tinc un bon pressentiment, no crec que estigui preparat perquè... pff... no sé. Tal i com està la situació ara, crec que pot haver-hi qualsevol conflicte en qualsevol moment... La veritat és que preferiria acabar el batxiller aquí, al pis. [...] És que aquí estaria més tranquil, podria després buscar feina, pagar-me un pis per exemple, i així m'estalviaria de tornar a casa. No sé, crec que és poc temps el que m'han fet estar aquí. Necessitaria més temps per acabar els meus estudis i començar una nova vida fora de casa meva. (J2.A-2)*



## Processos per l'empoderament juvenil

L'estructura i voluntat política manifesta en aquesta mesura judicial produeix beneficis en els joves, sobretot per la seva *flexibilitat* i adaptació a les necessitats i interessos reals de les persones que atén. Durant el compliment de la mesura judicial, poder entrar i sortir del centre educatiu i de rehabilitació, poder obtenir permisos de manera periòdica per anar al lloc de residència habitual o facilitar l'accés de les famílies al mateix grup educatiu són algunes de les opcions que brinda la mesura judicial i que, segons les persones usuàries del servei, ajuden a reforçar l'empoderament juvenil. Les obliga a assumir i complir compromisos, aplicar els aprenentatges realitzats en la seva quotidianitat i implicar-se en el seu propi procés de reinserció i rehabilitació. Les referències sobre la flexibilitat de la mesura són totes orientades en positiu per al seu empoderament.

*Des de fa dos mesos o així, em deixaven anar més a casa i per mi ha sigut millor. Hi anava cada setmana i la podia veure més estona. He pogut fer coses amb la meva mare ... [...]*

*I amb el meu pare ... Ell va poder venir al grup educatiu i vam estar parlant de tot. Li vaig demanar disculpes pel meu comportament i ... vam parlar de tot, del que faríem a partir d'ara, dels dies que aniria amb ell ... de tot. (J6.B-2)*

Acabada la mesura judicial, el grup educatiu procura fer un *seguiment* regular de les persones joves, principalment mitjançant eines o estratègies pròximes i a l'abast de totes elles (missatges, trucades telefòniques...). Les persones joves requereixen de l'atenció i suport de l'equip educatiu per anar-se adaptant progressivament a la seva nova realitat. Aquest seguiment els sol aportar habilitats comunicatives, confiança, seguretat i suport. Per això, el 83% de les referències a aquest factor, tenen una valoració satisfactòria i és considerat potenciador per l'empoderament juvenil.

*A vegades necessito veure els educadors, parlar amb ells perquè, vulguis o no, he estat molt de temps amb ells. Ells saben com soc i em saben donar els consells que necessito. Ells també de vegades m'obren i em pregunten, s'interessen per com em va la vida. (J2.A-3)*

El 17% restant, que és referenciat en negatiu, és perquè aquest seguiment no és de caràcter indefinit. Els grups educatius pretenen reduir aquest seguiment, de manera que els casos es vagin desvinculant de la institució i, d'aquesta manera, recuperin autonomia, responsabilitat, entre d'altres. Tot i així, hi ha persones que consideren necessari que el seguiment sigui més extens i prolongat en el temps per tal de facilitar el seu empoderament.

*A mí me gustaría también mantener el contacto con mi educadora, a mí me iría bien, pero sé que no puede porque es su trabajo. Es una mierda... Seguramente ella ahora me ayudaría con mis paranoias... (J1.A-3)*

D'altra banda, els joves identifiquen diferents activitats i tasques quotidianes realitzades en el grup educatiu. Quant a les *activitats*, el 50% de valoracions obtingudes en aquest sentit són negatives i l'altre 50%, positives. Destaquen algunes de les activitats formatives, laborals i lúdiques (fer cursos, elaborar el seu propi currículum, buscar feina, fer excursions a la platja o a la muntanya, etc.) per canviar i transformar maneres de ser i estar en el món, establir reptes personals i descobrir nous interessos.

*Fer coses de cara a la gent en plan... Jo abans era molt introvertit, saps? Recordo quan la psicòloga del grup educatiu em deia que havia d'anar a no sé quantes ETT a portar currículums, jo sol, era com: que he d'anar jo sol a on? Era molt insegur... Recordo molta por, molts nervis i gràcies a haver d'afrontar a situacions com aquestes pues m'ha ajudat poc a poc a ser menys introvertit, ser més atrevit, no sé, tenir menys vergonya. Anar a una classe sense conèixer a ningú o anar a una feina i el primer dia que no coneixia a ningú, haver-me de presentar... Coses així m'han ajudat molt. (J4.B-3)*

El 50% de referències que es fan en negatiu determinen, però, que no totes les activitats que es duen a terme en el marc de la mesura judicial acaben de respondre als interessos o necessitats dels joves. Per ells, algunes activitats no són pràctiques, experimentals i dinàmiques, on poder fer aprenentatges útils per a la vida. A més, consideren que són activitats molt individuals, i que potser treballar de manera més col·lectiva els serviria per promoure la seva participació, treball en equip, entre d'altres.

*Crec que és molt individualitzat. [...] És com que no s'ha fomentat gaire el treball col·lectiu. Crec que estaria bé que ens ajuntessin més, que féssim més sessions grupals, tots junts, xerrades en col·lectiu, parlar. Era molt individualitzat, com que cadascú anava a la seva, no ens implicàvem gaire els uns amb els altres. (J4.B-3)*

Pel que fa a les *tasques quotidianes*, la majoria dels joves consideren que, per exemple, el fet d'haver de cuinar, netejar o fer la compra és precís per empoderar-los. El conjunt de tasques els obliga a establir una rutina, a col·laborar en el context de la convivència i a actuar amb autonomia i independència. D'aquesta manera, consideren que això és potenciador en un 70% de referències en aquest sentit.

*A veure, ara soc més independent, més autònom, perquè allà t'obligaven a espavilar-te, a fer-te el llit, a cuinar, netejar, fer la compra... I ara, quan estàs a casa, pues això ja ho saps fer, i si no ho fas és perquè no vols, però ja ho saps fer. Això et servirà per tota la vida. (J2.A-3)*

Ara bé, el 30% de referències d'aquest factor es fan en negatiu perquè alguns consideren que no s'hauria d'insistir tant en la realització d'aquestes tasques. És una acció que no agrada fer a tothom, per tant, quan tornen a la seva vida habitual, acostumen a tenir dificultats per continuar emprenent-les de manera autònoma, responsable i disciplinària.

*Això sí que és una cosa que m'han ensenyat a tope en el grup educatiu, però sí que a mi no m'ha servit perquè jo... No és que no vulgui ser ordenat perquè jo quan m'aixeco i veig tota l'habitació desordenada dic: bua [...] però jo soc dels que se'n va al llit, s'emporta un pastelito o unes xuixes, i en ves d'anar, aixecar-te i tirar-ho a la basura, pues ho deixo a sobre de la tauleta de nit; i en allà es va acumulant, acumulant, i un altre i un altre... i com que arribo cansat també, pues em fa pal recollir-ho. (J5.B-3)*

L'empoderament juvenil també es veu limitat principalment pels mètodes utilitzats des del grup educatiu. Gran part dels joves consideren que les tècniques de *control, obligació i prohibició* que s'apliquen per part de la institució no afavoreixen el ple desenvolupament de capacitats i habilitats com, per exemple, la responsabilitat, l'autonomia o l'autoestima. Un 89% de les referències que tracten aquest aspecte són formulades en sentit negatiu o limitador.

Encara que sigui una mesura judicial de medi obert, molts joves la viuen i defineixen com si fos una mesura en règim tancat. La perceben com un espai amb contínues restriccions, que no els permet fer el que volen quan volen, i que els pauta i imposa uns hàbits diaris massa rígids. Per tant, els és molt difícil practicar una autonomia de forma conseqüent i assumir responsabilitats de manera voluntària i realista.

*Al ser un espai obert, ells mateixos definir-ho com un grup educatiu que no té res a veure amb un centre, què vols que et digui. Moltes de les coses que es fan són de centre, típiques de centre. Llavors, si estàs intentant que això sigui molt més liberal, molt més diferent, tampoc posis tantes restriccions perquè és que t'ho juro que els joves funcionem millor quan no ens posen restriccions [...] També he tingut moltes discussions amb educadors que venien de centres, que es pensaven que el pis era un centre i eren súper estrictes, et controlaven molt. (J2.A-3)*

*Quan vaig sortir del grup educatiu vaig començar a fumar de nou perquè ... Pues que a mi no em va que em diguis que no he de fer una cosa. En tenia tantes ganes ... Com que allà no podia pues va ser sortir i pam. Aquests mesos m'he fumats tot el que no em van deixar fumar allà. (J5.B-3)*

Segons l'opinió de la majoria, el control i la imposició excessiva d'obligacions i prohibicions els fa reprimir les seves voluntats i aflorar sentiments de rebuig, ràbia i frustració que, moltes vegades, són difícils de canalitzar. Solen percebre-ho com un càstig i, per tant, no acaben de viure l'experiència de manera conscient, funcional i significativa.

*Saps què passa? Que al viure-ho com un càstig, com que m'he rebotat amb tot i no acabo de ser conscient del que he après allà. [...] Masses normes que em tocaven els collons i que no servien per res. (J6. B-3)*

Ara bé, els mateixos joves reconeixen que de tant en tant és positiu el control i la imposició de límits. Estan acostumats a decidir i actuar per impulsos, sense pensar en els altres o en les repercussions o conseqüències que se'n poden derivar. Alguns d'ells, les obligacions els han resultat útils per simplement ser conscients d'allò que està bé i malament, i sobretot, d'allò que necessiten per poder viure amb dignitat. És per això que l'11% de les referències restant d'aquest factor són en sentit potenciador.

*Per exemple, si a les 9h no estava fora, amb un peu al carrer, em treien temps lliure, em treien 10 minuts de temps lliure. Em van fotre una canya al grup educatiu que a mi no me l'havien fotut mai. Me mare, les coses com són, no m'ha fotut mai canya, mai. Llavors, jo crec que està bé, no? Aquesta canya és la que m'ha servit per madurar i ser conscient del que necessito jo a la meua vida. (J4.B-3)*

### 3.1.2 Les respostes de les persones joves al qüestionari

El qüestionari s'ha aplicat a joves que han finalitzat el seu període de compliment de la mesura judicial abans de l'últim dia de l'any Y. S'han recollit un total de 19 qüestionaris, que representa més d'un 59% de la població total. Les característiques de la mostra es presenten a continuació (Taula 64).

**Taula 64.** Característiques de les persones joves enquestades.

Concepte	Qualitat	N.	%	N.	%
Any de naixement	1999	4	21,1	19	100
	2000	3	15,8		
	2001	7	36,8		
	2002	5	26,3		
Sexe	Home	17	89,5	19	100
	Dona	2	10,5		
País de naixement	Espanya	17	89,5	19	100
	Altres	2	10,5		
Localització de la població/ciutat de residència amb la del Grup Educatiu	Mateixa província	15	78,9	19	100
	Província diferent	4	21,1		
Grup Educatiu	A	12	63,2	19	100
	B	7	36,8		
Temporalitat de la mesura judicial	> 6 mesos	3	15,8	19	100
	6 – 9 mesos	10	52,6		
	9 – 12 mesos	6	31,6		
Temps després d'haver complert la mesura judicial	> 1 mes	2	10,5	19	100
	1 – 3 mesos	2	10,5		
	4 – 7 mesos	8	42,1		
	< 8 mesos	7	36,8		
Situació actual	Estudia	5	26,3	19	100
	Treballa	6	31,6		
	Estudia i treballa	2	10,5		
	Ni estudia ni treballa	6	31,6		
Llar de convivència actual	Família	17	89,5	19	100
	Altres	2	10,5		

**Font:** Elaboració pròpia.

El 89,5% (17) són homes, mentre que el 10,5% (2) restant són dones. De totes aquestes persones, el 36,8% (7) són de l'any 2001, el 26,3% (5) de l'any 2002, el 21,1% (4) del 1999 i el 15,8% (3) del 2000. El 63,2 % han residit en el Grup Educatiu A (12) i l'altre 36,8%, al Grup Educatiu B (7). La localització de la població o ciutat de residència habitual de les persones joves amb la del grup educatiu que han assistit ha estat la mateixa en el 78,9% (15) dels casos. L'origen d'aquestes persones és, majoritàriament, espanyol (17, per tant, el 89,5%); només un 10,5% (2) han nascut a un altre país. La temporalitat mitjana d'estada en el recurs judicial ha estat d'uns 8 mesos. El 15,8% (3)

hi ha estat menys de 6 mesos, el 52,6% (10) entre 6 i 9 mesos i el 31,6% (6) entre 9 i 12 mesos. En el moment de respondre el qüestionari, el 10,5% (2) feia menys d'un mes que es trobava allunyat de la mesura judicial, el 10,5% (2) entre 1 i 3 mesos, el 42,1% (8) entre 4 i 7 mesos i el 36,8% (7) més de 8 mesos. Pel que fa a la seva situació actual, el 26,3% (5) assegura que estudia, el 31,6% (6) que treballa, el 10,5% (2) que fa totes dues coses, és a dir, estudia i treballa, mentre que el 31,6% (6) no fa res d'això. La majoria de les persones joves actualment es troben convivint, de nou, amb la família (17, per tant, el 89,5%) i només un 10,5% (2) estan en altres llars (pis compartit amb altres agents o habitatges de protecció oficial).

Aquests resultats permeten concloure els aspectes següents:

- El perfil majoritari és home i d'origen espanyol.
- El Grup Educatiu A ha acollit més joves que el Grup Educatiu B.
- La localització del grup educatiu de justícia sol ser pròxima al lloc de residència habitual de les persones joves.
- La mesura judicial se sol aplicar en una temporalitat de 8 mesos.
- Més de la meitat de les persones joves aconseguen estar inserides en l'àmbit educatiu, formatiu i/o laboral després de complir la mesura judicial.
- Les persones joves acostumen a retornar al seu nucli familiar de convivència.

El qüestionari recull, principalment, preguntes tancades a partir d'escala tipus Likert i una pregunta oberta de text lliure. Les preguntes tancades permeten presentar, en primer lloc, l'estat de les dimensions d'empoderament juvenil després que les persones joves hagin passat per la mesura judicial. La pregunta oberta, en canvi, permet identificar i analitzar, en segona instància, aquelles activitats, tasques o pràctiques proposades pel grup educatiu de justícia que han servit a les persones joves per ser més autònomes i responsables.

### ***3.1.2.1 El propi empoderament juvenil temps després de complir la mesura judicial***

A la Taula 65 es poden veure quines habilitats i aprenentatges consideren les persones joves que han consolidat després de passar per la mesura de convivència en grup educatiu. Tal i com s'ha apuntat en l'apartat 2.2.1.2 del capítol 2, concretament a la Taula 15, les qüestions que fan referència al desenvolupament de les dimensions i indicadors d'empoderament juvenil s'han elaborat a partir de 2 escales de 4 nivells diferents, una de quantitat i l'altra de freqüència. Per presentar les variables de manera ordenada, s'han agrupat els nivells que presenten la mateixa intensitat: així a la columna 1 hi ha les opcions de resposta de Gens/Mai; a la 2, les respostes Poc/A vegades; a la 3, les corresponents a Bastant/Sovint; i a la 4 hi ha les respostes Molt/Sempre.

Taula 65. Resultats del qüestionari en relació amb les dimensions i indicadors d'empoderament juvenil.

Columna	1	2	3	4
Nivell	Gens Mai	Poc A vegades	Bastant Sovint	Molt Sempre
<b>Dimensió 1. Autoestima</b>	0	9	6	4
1.1. Estar satisfet amb un mateix	1	3	9	6
1.2. Saber afrontar situacions difícils o adverses	3	9	4	3
1.3. Saber mostrar-se davant dels altres	3	5	7	4
1.4. Sentir-se segur d'un mateix	0	2	13	4
1.5. Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits	2	6	7	4
1.6. Sentir-se reconegut pels altres	5	4	5	5
<b>Dimensió 2. Responsabilitat</b>	1	3	7	8
2.1. Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista	1	11	5	2
2.2. Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i els propis actes	0	7	3	9
<b>Dimensió 3. Eficàcia</b>	0	7	9	3
3.1. Saber prendre decisions per aconseguir objectius	0	3	9	7
3.2. Ser metòdic i constant en la realització de les tasques	1	6	7	5
3.3. Aconseguir els objectius plantejats	0	6	11	2
<b>Dimensió 4. Capacitat crítica</b>	2	5	8	4
4.1. Saber analitzar problemàtiques o situacions	2	4	3	10
4.2. Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions	1	6	5	7
<b>Dimensió 5. Autonomia</b>	0	3	8	8
5.1. Tenir iniciativa	2	6	9	2
5.2. Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions	0	1	5	13
<b>Dimensió 6. Treball en equip</b>	5	6	5	3
6.1. Implicar-se en el treball en equip	0	9	9	1
6.2. Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip	0	2	8	9
6.3. Saber comunicar-se	5	5	7	2
6.4. Saber negociar i consensuar	4	7	4	4
<b>Dimensió 7. Identitat comunitària</b>	1	6	10	2
7.1. Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat	0	7	1	11
7.2. Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat	4	6	6	3
7.3. Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús	0	3	10	6
<b>Dimensió 8. Metaaprenentatges</b>	2	4	8	5
8.1. Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats	1	3	9	6
8.2. Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre	0	5	10	4
8.3. Tenir consciència del poder adquirit per actuar	0	1	13	5
<b>Dimensió 9. Participació</b>	0	7	7	5
9.1. Implicar-se en accions o projectes col·lectius	0	9	8	2
9.2. Influenciar en l'entorn	0	5	8	6

\* La interpretació de la taula cal fer-la tenint present que s'ha valorat cada dimensió i indicador de manera independent. Per això, les dades presentades en les dimensions no corresponen a la suma total dels indicadors respectius.

Font: Elaboració pròpia.

Entenent que els nivells van de menor a major intensitat, la Taula 66 presenta la connotació d'aquests valors. La valoració negativa mostra la suma de la columna 1 i 2 i, amb això, es pot veure la freqüència en què es comptabilitza una dimensió de manera negativa. La valoració positiva, en canvi, suma la columna 3 i 4, i permet conèixer la freqüència en què una dimensió és valorada positivament. Cada dimensió es presenta amb la seva corresponent mitjana i desviació típica.

**Taula 66.** Anàlisi quantitativa dels resultats del qüestionari en relació amb les dimensions d'empoderament juvenil.

Dimensions	Nivell	1		2		3		4		Mitjana	Desv.				
		Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint				Molt Sempre		Valoració positiva	
		N	%	N	%	N	%	N	%			N	%	N	%
Autoestima		0	0	9	47,37	9	47,3	6	31,58	4	21,05	10	52,63	2,73	0,78
Responsabilitat		1	5,26	3	15,79	4	21,05	7	36,84	8	42,11	15	78,95	3,15	0,87
Eficàcia		0	0	7	36,84	7	36,84	9	47,37	3	15,79	12	63,16	2,78	0,69
Capacitat crítica		2	10,53	5	26,32	7	36,84	8	42,11	4	21,05	12	63,16	2,73	0,90
Autonomia		0	0	3	15,79	3	15,79	8	42,11	8	42,11	16	84,21	3,26	0,71
Treball en equip		5	26,32	6	31,58	11	57,89	5	26,32	3	15,79	8	42,11	2,31	1,02
Identitat comunitària		1	5,26	6	31,58	7	36,84	10	52,63	2	10,53	12	63,16	2,68	0,72
Metaaprenentatges		2	10,53	4	21,05	6	31,58	8	42,11	5	26,32	13	68,42	2,84	0,93
Participació		0	0	7	36,84	7	36,84	7	36,84	5	26,32	12	63,16	2,89	0,78

**Font:** Elaboració pròpia.

Els resultats apunten que totes les dimensions s'han desenvolupat en algun grau. Així ho manifesten les persones joves que han contestat el qüestionari un temps després d'haver finalitzat la mesura judicial. Es pot destacar que aquestes persones atorguen, en gairebé totes les dimensions, una valoració més positiva que negativa (la majoria es mouen entre mitjanes properes al 3, és a dir, entre l'opció de bastant o sovint), especialment en la dimensió d'autonomia (16, el 84%) i de responsabilitat (15, el 79%). Només hi ha una dimensió, la de treball en equip, que destaca per tenir més valoracions negatives que positives (11, el 58%). L'autoestima també destaca per tenir una connotació de carència més alta que la resta (9, el 47%). Són les dues dimensions que, segons les mateixes persones joves, han desenvolupat menys a partir de la seva estada en grup educatiu.

Es pot observar, també, que hi ha força unitat de criteri en la valoració de les dimensions d'empoderament juvenil, en el sentit que totes elles, excepte la de treball en equip, tenen desviacions típiques inferiors a 1.

A continuació s'exposen els resultats concrets de cada una de les dimensions i indicadors d'empoderament juvenil.



## Dimensió 1 Autoestima

La Taula 67 presenta el número i percentatge corresponent de respostes en relació amb la dimensió d'autoestima i els seus respectius indicadors, juntament amb la connotació d'aquests valors.

**Taula 67.** Freqüència de la dimensió i els indicadors d'autoestima en el qüestionari.

		Qüestionaris											
		Columna 1		2		Valoració negativa		3		4		Valoració positiva	
		Nivell		Gens Mai		Poc A vegades		Bastant Sovint		Molt Sempre			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 1</b>	Autoestima	0	0	9	47,37	9	47,37	6	31,58	4	21,05	10	52,63
<b>Indicador 1.1</b>	Estar satisfet amb un mateix	1	5,26	3	15,79	4	21,05	9	47,37	6	31,58	15	78,95
<b>Indicador 1.2</b>	Saber afrontar situacions difícils o adverses	3	15,79	9	47,37	12	63,16	4	21,05	3	15,79	7	36,84
<b>Indicador 1.3</b>	Saber mostrar-se davant dels altres	3	15,79	5	26,32	8	42,11	7	36,84	4	21,05	11	57,89
<b>Indicador 1.4</b>	Sentir-se segur d'un mateix	0	0	2	10,53	2	10,53	13	68,42	4	21,05	17	89,47
<b>Indicador 1.5</b>	Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits	2	10,53	6	31,58	8	42,11	7	36,84	4	21,05	11	57,89
<b>Indicador 1.6</b>	Sentir-se reconegut pels altres	5	26,32	4	21,05	9	47,37	5	26,32	5	26,32	10	52,63

**Font:** Elaboració pròpia.

Del total de persones joves que han contestat el qüestionari, gairebé la meitat (9, un 47%) considera que a dia d'avui desenvolupa en sentit negatiu la dimensió d'autoestima, és a dir, s'aprecia i valora poc de manera positiva. Les altres 10 persones (un 53%), s'aprecien i valoren més positivament (6 d'elles bastant, el 31,58%; i les altres 4 molt, l'altre 21,05%).

Quant als indicadors d'autoestima, les persones joves han aportat els resultats següents:

- **Indicador 1.1 *Estar satisfet amb un mateix.*** Gairebé la meitat de les persones joves (9, és a dir, el 47,37%) considera que està bastant satisfet amb el que ha

- aconseguit estant al grup educatiu. Entre les altres 8 persones restants hi ha resultats molt diversos: 6 d'elles (el 31,58%) diuen que estan molt satisfetes, 3 (el 15,79%) poc i 1 (5,26%) gens. Per tant, la majoria de les persones enquestades (15, un 79%) aporta una connotació més positiva que negativa de l'indicador.
- Indicador 1.2 *Saber afrontar situacions difícils o adverses*. Gairebé la meitat de les persones (9, el 47,37%) diu que a vegades fa front a una situació difícil o desagradable amb la seva família; 4 (el 21,05%) ho fan sovint, 3 (el 15,79%) sempre i 3 (el 15,79%) mai. En aquest cas, veiem que hi ha més persones que ofereixen una connotació més negativa que positiva de l'indicador (12 persones, per tant, un 63%).
  - Indicador 1.3 *Saber mostrar-se davant dels altres*. De les persones enquestades, 7 (el 36,84%) considera que sovint diu el que pensa, sent o necessita la seva família, 5 (el 26,32%) consideren que ho diuen a vegades, 4 (el 21,05%) sempre i 3 (el 15,79%) mai. D'aquesta manera, 11 (un 58%) valoren l'indicador de manera positiva, i les altres 8 (un 42%), de manera negativa.
  - Indicador 1.4 *Sentir-se segur d'un mateix*. Més de la meitat de les persones joves (13, el 68,42%) diu que sent bastant que fa les coses convençuda i 4 (el 21,05%) ho sent molt. Només 2 persones (el 10,53%) considera que ho sent poc. És un indicador molt ben valorat ja que 17 persones (un 89%) el valoren de manera positiva.
  - Indicador 1.5 *Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits*. Del total de joves, 7 (el 36,84%) considera que sovint se sent capaç de fer les coses sense saltar-se els límits, 6 (el 31,58%) diu que s'hi sent a vegades, 4 (el 21,95%) sempre i 2 (el 10,53%) mai. Per tant, 11 persones (un 58%) valoren l'indicador amb una connotació més positiva que negativa.
  - Indicador 1.6 *Sentir-se reconegut pels altres*. De les persones joves enquestades, 5 (el 26,32%) diuen que senten molt que la família els reconeix els seus èxits, canvis i progressos. 5 (el 26,32%) ho senten bastant, 5 (el 26,32%) gens i 4 (el 21,05%) poc. És un indicador que presenta valors molt similars pel que fa a la connotació: 10 persones, el 53%, el valoren de manera positiva, mentre que 9, el 47%, de manera negativa.

Aquests resultats indiquen que les persones joves consideren que desenvolupen positivament l'autoestima principalment perquè se senten segures i satisfetes de si mateixes. Segons les persones joves, allò que els influeix més negativament en la seva autoestima és la manca d'habilitat per saber afrontar situacions difícils o adverses.



## Dimensió 2 Responsabilitat

La Taula 68 presenta el número i percentatge corresponent de respostes en relació amb la dimensió de responsabilitat i els seus respectius indicadors, juntament amb la connotació d'aquests valors.

**Taula 68.** Freqüència de la dimensió i els indicadors de responsabilitat en el qüestionari.

		Qüestionaris											
		Columna 1		Columna 2		Valoració negativa		Columna 3		Columna 4		Valoració positiva	
		Gens Mai		Poc A vegades				Bastant Sovint		Molt Sempre			
Nivell		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 2</b>	Responsabilitat	1	5,26	3	15,79	4	21,05	7	36,84	8	42,11	15	78,95
<b>Indicador 2.1</b>	Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista	1	5,26	11	57,89	12	63,16	5	26,32	2	10,53	7	36,84
<b>Indicador 2.2</b>	Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes	0	0	7	36,84	7	36,84	3	15,79	9	47,37	12	63,16

**Font:** Elaboració pròpia.

Del total de persones joves enquestades, 8 (el 42,11%) diuen que sempre compleixen amb les seves obligacions diàries i assumeixen les conseqüències de les seves decisions personals, 7 (el 36,84%) sovint, 3 (el 15,79%) a vegades i 1 (el 5,26%) mai. És a dir, gairebé la totalitat de joves (15, un 79%) considera que desenvolupa la responsabilitat de manera positiva.

Quant als indicadors de responsabilitat, les persones joves han aportat els resultats següents:

- **Indicador 2.1 Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista.** De les 19 persones enquestades, 11 (el 57,89%) afirmen que, només a vegades, solen fer les coses sense que les hagin de recordar, 5 (el 26,32%) consideren que ho solen fer sovint, 2 (el 10,53%) sempre i 1 (el 5,26%) mai. Per tant, podem dir que l'indicador obté una valoració negativa (12, per tant, un 63%) lleugerament superior que la positiva (7, un 37%).
- **Indicador 2.2 Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes.** En aquest cas, 9 joves (el 47,37%) diuen que sempre assumeixen les conseqüències de les seves decisions i actes, 7 (el 36,84%) ho fan a vegades i 3 (el 15,79%) sovint.

D'aquesta manera, veiem que 12 joves (un 63%) valoren l'indicador de manera positiva i 7 (un 37%), de manera negativa.

Aquests resultats demostren que les persones joves consideren que elles mateixes desenvolupen molt positivament la dimensió de responsabilitat. Ara bé, són persones que no destaquen excessivament per assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes, i encara menys per assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista.



### Dimensió 3 Eficàcia

La Taula 69 presenta el número i percentatge corresponent de respostes en relació amb la dimensió d'eficàcia i els seus respectius indicadors, juntament amb la connotació d'aquests valors.

**Taula 69** Freqüència de la dimensió i els indicadors d'eficàcia en el qüestionari.

		Qüestionaris											
	Columna	1		2		Valoració negativa		3		4		Valoració positiva	
		Nivell		Poc A vegades				Bastant Sovint		Molt Sempre			
		Gens Mai		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 3</b>	Eficàcia	0	0	7	36,84	7	36,84	9	47,37	3	15,79	12	63,16
<b>Indicador 3.1</b>	Saber prendre decisions per aconseguir objectius	0	0	3	15,79	3	15,79	9	47,37	7	36,84	16	84,21
<b>Indicador 3.2</b>	Ser metòdic i constant en la realització de les tasques	1	5,26	6	31,58	7	36,84	7	36,84	5	26,32	12	63,16
<b>Indicador 3.3</b>	Aconseguir els objectius plantejats	0	0	6	31,58	6	31,58	11	57,89	2	10,53	13	68,42

**Font:** Elaboració pròpia.

Del total de persones joves enquestades, 9 (el 47,37%) diuen que sovint solen aconseguir allò que desitgen, 7 (el 36,84%) diuen que ho solen aconseguir a vegades i els altres 3 (el 15,79%), sempre. Per tant, més de la meitat de joves (12, un 63%) creu que desenvolupa més positivament que negativament la dimensió d'eficàcia.

Quant als indicadors d'eficàcia, les persones joves han aportat els resultats següents:

- **Indicador 3.1** *Saber prendre decisions per aconseguir objectius*. Únicament 3 persones joves (el 15,79%) diuen que, a vegades, procuren esforçar-se per aconseguir el que volen o necessiten. Les altres consideren que ho fan de manera més positiva: 9 joves (el 47,37%) sovint i 7 (el 36,84%) sempre. És un indicador amb una connotació molt més positiva (16, un 84%) que negativa (3, un 16%).
- **Indicador 3.2** *Ser metòdic i constant en la realització de les tasques*. 7 persones (el 36,84%) asseguren que sovint compleixen amb les seves tasques i responsabilitats diàries de manera regular, altres 7 (el 36,84%) diuen que ho fan a vegades, 5 (el 26,32%) sempre i 1 (el 5,26%) mai. Es tracta d'un indicador ben valorat, ja que 12 joves (un 63%) el valoren de manera positiva.

- Indicador 3.3 *Aconseguir els objectius plantejats*. De les 19 persones enquestades, 11 (el 57,89%) afirmen que sovint solen aconseguir allò que es proposen, 6 (el 31,58%) a vegades i 2 (el 10,53%) sempre. La freqüència en què l'indicador és valorat positivament és alta (13, un 68%).

Per tant, els resultats indiquen que les persones joves es consideren majoritàriament eficaces. Gran part manifesta saber prendre decisions per aconseguir objectius, assolir el que es planteja i ser metòdic i constant en la realització de tasques.



## Dimensió 4 Capacitat crítica

La Taula 70 presenta el número i percentatge corresponent de respostes en relació amb la dimensió de capacitat crítica i els seus respectius indicadors, juntament amb la connotació d'aquests valors.

**Taula 70.** Freqüència de la dimensió i els indicadors de capacitat crítica en el qüestionari.

		Qüestionaris											
Columna		1		2		Valoració negativa		3		4		Valoració positiva	
		Nivell		Gens Mai		Poc A vegades		Bastant Sovint		Molt Sempre			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 4</b>	Capacitat crítica	2	10,53	5	26,32	7	36,84	8	42,11	4	21,05	12	63,16
<b>Indicador 4.1</b>	Saber analitzar problemàtiques o situacions	2	10,53	4	21,05	6	31,58	3	15,79	10	52,63	13	68,42
<b>Indicador 4.2</b>	Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions	1	5,26	6	31,58	7	36,84	5	26,32	7	36,84	12	63,16

**Font:** Elaboració pròpia.

Del total de persones joves enquestades, gairebé la meitat (8, el 42,11%) afirma que sovint reflexiona sobre el que fa i troba alternatives que la poden ajudar a actuar millor en un futur, mentre que 5 (el 26,32%) diu que ho fa a vegades, 4 (el 21,05%) sempre i 2 (el 10,53%) mai. És a dir, més de la meitat de joves (12, un 63%) considera que desenvolupa la dimensió de capacitat crítica de manera positiva (Taula X).

Quant als indicadors de capacitat crítica, les persones joves han aportat els resultats següents:

- **Indicador 4.1 Saber analitzar problemàtiques o situacions.** 10 persones joves (el 52,63%) consideren que sempre reflexionen sobre què ha passat i perquè quan hi ha un problema o una situació que els afecta; 4 (el 21,05%) ho fan a vegades, 3 (el 15,79%) sovint i 2 (el 10,53%) mai. Podem dir, per tant, que l'indicador és valorat majoritàriament en positiu (13, un 68%).
- **Indicador 4.2 Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions.** 7 joves (el 36,84%) creuen que sempre saben donar la seva opinió sobre problemes o situacions que veuen diàriament, mentre que 6 (el 31,58%) diuen que ho fan a vegades, 5 (el 26,32%) sovint i 1 (el 5,26%) mai. La freqüència en què l'indicador és valorat positivament és superior (12, un 63%) als valors negatius (7, un 37%).

Els resultats demostren que les persones joves creuen que desenvolupen més positivament que negativament la seva capacitat crítica perquè, en major mesura, diuen que saben analitzar problemàtiques o situacions i, en menor mesura però no menys important, manifesten tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions.



## Dimensió 5 Autonomia

La Taula 71 presenta el número i percentatge corresponent de respostes en relació amb la dimensió d'autonomia i els seus respectius indicadors, juntament amb la connotació d'aquests valors.

**Taula 71.** Freqüència de la dimensió i els indicadors d'autonomia en el qüestionari.

		Qüestionaris											
Columna		1		2		Valoració negativa		4		5		Valoració positiva	
Nivell		Gens Mai		Poc A vegades				Bastant Sovint		Molt Sempre			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 5</b>	Autonomia	0	0	3	15,79	3	15,79	8	42,11	8	42,11	16	84,21
<b>Indicador 5.1</b>	Tenir iniciativa	2	10,53	6	31,58	8	42,11	9	47,37	2	10,53	11	57,89
<b>Indicador 5.2</b>	Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions	0	0	1	5,26	1	5,26	5	26,32	13	68,42	18	94,74

**Font:** Elaboració pròpia.

De les 19 persones joves enquestades, només 3 indiquen que a vegades actuen amb iniciativa i llibertat. De les altres 16, 8 (el 42,11%) consideren que ho fan sempre i 8 (el 42,11%) sovint, la qual cosa indica que la majoria de joves (16, un 84%) valoren positivament el desplegament que fan de la seva pròpia autonomia.

Quant als indicadors d'autonomia, les persones joves han aportat els resultats següents:

- **Indicador 5.1 Tenir iniciativa.** Hi ha 11 persones joves (un 58%) que valoren positivament l'indicador ja que 9 (el 47,37%) diuen que sovint fan les coses abans que algú se les exigeixi o demani i 2 (el 10,53%) ho fan sempre. En canvi, 6 (el 31,58%) confessen fer-ho a vegades i 2 (el 10,53%) mai. La freqüència en què l'indicador és valorat positivament és superior (11, un 58%) als valors negatius (8, un 42%).
- **Indicador 5.2 Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions.** Més de la meitat de joves (13, el 68,42%) diu que sempre fa les coses segons les seves idees i principis. Hi ha 5 persones (el 26,32%) que manifesten fer-ho sovint i, només 1 (el 5,26%) a vegades. La freqüència en què l'indicador és valorat de manera positiva és molt alta (18, un 95%).

Per tant, els resultats apunten que les persones joves consideren que desenvolupen molt positivament la seva autonomia, principalment perquè la gran majoria manifesta saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions. També perquè, tal i com referencia una mica més de la meitat de persones joves, tenen iniciativa.



## Dimensió 6 Treball en equip

La Taula 72 presenta el número i percentatge corresponent de respostes en relació amb la dimensió de treball en equip i els seus respectius indicadors, juntament amb la connotació d'aquests valors.

**Taula 72.** Freqüència de la dimensió i els indicadors de treball en equip en el qüestionari.

		Qüestionaris											
Columna		1		2		Valoració negativa		3		4		Valoració positiva	
	Nivell	Gens Mai		Poc A vegades		n	%	Bastant Sovint		Molt Sempre		N	%
		N	%	N	%			N	%	N	%		
<b>Dimensió 6</b>	Treball en equip	5	26,32	6	31,58	11	57,89	5	26,32	3	15,79	8	42,11
<b>Indicador 6.1</b>	Implicar-se en el treball en equip	0	0	9	47,37	9	47,37	9	47,37	1	5,26	10	52,63
<b>Indicador 6.2</b>	Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip	0	0	2	10,53	2	10,53	8	42,11	9	47,37	17	89,47
<b>Indicador 6.3</b>	Saber comunicar-se	5	26,32	5	26,32	10	52,63	7	36,84	2	10,53	9	47,37
<b>Indicador 6.4</b>	Saber negociar i consensuar	4	21,05	7	36,84	11	57,89	4	21,05	4	21,05	8	42,11

Font: Elaboració pròpia.

Del total de persones joves que han contestat el qüestionari, més de la meitat (11, un 58%) fa una valoració negativa de la dimensió de treball en equip. És a dir, 5 (el 26,32%) diuen que mai col·laboren amb les tasques i responsabilitats familiars pel bé de la convivència i 6 (el 31,58%) diuen que només ho fan a vegades. Les altres 8 persones (un 42%) valoren més positivament la dimensió; 5 (el 26,32%) diuen que desenvolupen el treball en equip sovint i 3 (el 15,79%) sempre.

Quant als indicadors de treball en equip, les persones joves han aportat els resultats següents:

- **Indicador 6.1 Implicar-se en el treball en equip.** 9 joves (el 47,37%) diuen que sovint acostumen a col·laborar i treballar amb altres persones per fer una tasca; 9 (el 47,37%) diuen que ho fan a vegades i 1 (el 5,26%) sempre. Els resultats demostren que una mica més de la meitat de joves (10, un 53%) valora més positivament que negativament el desplegament d'aquest indicador.
- **Indicador 6.2 Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip.** Únicament 2 persones joves (el 10,53%) manifesten que només a vegades són

capaces de ser líders del seu grup d'amistats quan la situació ho requereix. De les altres 17 persones, 9 (el 47,37%) diuen que sempre sí que són capaces de ser líders i 8 (el 42,11%) sovint, de tal manera que estem davant d'un indicador que ha sigut valorat per gairebé totes les persones joves (17, un 89%) de manera positiva.

- Indicador 6.3 *Saber comunicar-se*. De les 19 persones participants, 7 (el 36,84%) manifesten que sovint es poden expressar i fer-se entendre quan parlen i es relacionen amb la seva família, 5 (el 26,32%) mai, 5 (el 26,32%) a vegades i 2 (el 10,53%) sempre. Tenint en compte la connotació de les valoracions, es tracta d'un indicador desenvolupat, lleugerament per sobre, de manera negativa (10, un 53%).
- Indicador 6.4 *Saber negociar i consensuar*. Del total de persones enquestades, 7 (el 36,84%) consideren que a vegades intenten arribar a un acord amb la seva família quan el que succeeix no és com elles esperen o volen, 4 (el 21,05%) diuen que ho intenten sovint, 4 (el 21,05%) a vegades i 4 (21,05%) mai. Es tracta d'un indicador que presenta resultats molt iguals, en el sentit que 11 (el 58%) el valoren de manera positiva i 8 (un 42%) de manera negativa.

Els resultats apunten que, segons l'opinió de les persones joves, tenen algunes dificultats per desenvolupar el treball en equip; no destaquen excessivament per saber negociar i consensuar, per saber comunicar-se i implicar-se en el treball en equip. Ara bé, sí que consideren que saben exercir funcions de lideratge.



## Dimensió 7 Identitat comunitària

La Taula 73 presenta el número i percentatge corresponent de respostes en relació amb la dimensió d'identitat comunitària i els seus respectius indicadors, juntament amb la connotació d'aquests valors.

**Taula 73.** Freqüència de la dimensió i els indicadors d'identitat comunitària en el qüestionari.

		Qüestionaris											
Columna		1		2		Valoració negativa		3		4		Valoració positiva	
	Nivell	Gens Mai		Poc A vegades				Bastant Sovint		Molt Sempre			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 7</b>	Identitat comunitària	1	5,26	6	31,58	7	36,84	10	52,63	2	10,53	12	63,16
<b>Indicador 7.1</b>	Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat	0	0	7	36,84	7	36,84	1	5,26	11	57,89	12	63,16
<b>Indicador 7.2</b>	Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat	4	21,05	6	31,58	10	52,63	6	31,58	3	15,79	9	47,37
<b>Indicador 7.3</b>	Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús	0	0	3	15,79	3	15,79	10	52,63	6	31,58	16	84,21

Font: Elaboració pròpia.

Una mica més de la meitat de persones joves enquestades (12, un 63%) valora positivament el seu desenvolupament de la identitat comunitària, ja que 10 (el 52,63%) consideren bastant que accedeixen i comparteixen, amb altres persones, espais i activitats del seu barri, poble o ciutat, i 2 (el 10,53%) ho creuen molt. Les altres 7 persones (un 37%) fan una valoració més negativa; 6 (el 31,58%) diuen que ho consideren poc i 1 (el 5,26%) gens.

Quant als indicadors d'identitat comunitària, les persones joves han aportat els resultats següents:

- **Indicador 7.1** *Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat.* Més de la meitat de les persones joves (11, el 57,89%) diu que sempre respecta i comparteix els diferents idiomes i cultures que hi ha al seu barri, poble o ciutat,

mentre que 7 persones (el 36,84%) diu que ho fa a vegades i 1 (el 5,26%) sovint. És un indicador que obté una bona valoració positiva (12, un 63%).

- Indicador 7.2 *Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat*. De les 19 persones joves enquestades, 6 (el 31,58%) consideren que satisfan poc els seus interessos en entitats o equipaments d'oci, culturals, esportius... del seu barri, poble o ciutat, altres 6 (el 31,58%) ho satisfan bastant, 4 (el 21,05%) gens i 3 (el 15,79%) molt. Hi ha disparitat d'opinions que fan que aquest indicador sigui valorat tant positivament com negativament, tot i que la connotació lleugerament més elevada és la negativa (10, un 53%).
- Indicador 7.3 *Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús*. Més de la meitat de les persones joves (10, el 52,53%) se sent, en bastanta intensitat, part del barri, poble o ciutat on viu i n'utilitza els espais públics (carrers, parcs, equipaments...); 6 persones (el 31,58%) s'en senten part molt i només 3 (el 15,79%) poc. Per tant, la freqüència en què l'indicador és valorat de manera positiva és alta (16, un 84%).

Els resultats indiquen que les persones joves consideren que desenvolupen positivament la identitat comunitària perquè majoritàriament identifiquen com a propi l'espai públic i en fan ús. També perquè diuen que comparteixen el patrimoni social i cultural de la comunitat. Ara bé, manifesten tenir algunes dificultats per identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat.



## Dimensió 8 Metaaprenentatges

La Taula 74 presenta el número i percentatge corresponent de respostes en relació amb la dimensió de metaaprenentatges i els seus respectius indicadors, juntament amb la connotació d'aquests valors.

**Taula 74.** Freqüència de la dimensió i els indicadors de metaaprenentatges en el qüestionari.

		Qüestionaris											
		Columna 1		Columna 2		Columna 3		Columna 4		Valoració positiva			
	Nivell	Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint		Molt Sempre		Valoració positiva	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 8</b>	Metaaprenentatges	2	10,53	4	21,05	6	31,58	8	42,11	5	26,32	13	68,42
<b>Indicador 8.1</b>	Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats	1	5,26	3	15,79	4	21,05	9	47,37	6	31,58	15	78,95
<b>Indicador 8.2</b>	Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre	0	0	5	26,32	5	26,32	10	52,63	4	21,05	14	73,68
<b>Indicador 8.3</b>	Tenir consciència del poder adquirit per actuar	0	0	1	5,26	1	5,26	13	68,42	5	26,32	18	94,74

**Font:** Elaboració pròpia.

Del total de persones joves enquestades, més de la meitat (13, un 68%) valora positivament el desenvolupament de la dimensió de metaaprenentatges; 8 (el 42,11%) creuen bastant que actuen diferent gràcies als aprenentatges que han fet al grup educatiu i les altres 5 (el 26,32%) ho creuen molt. Les altres 6 persones (un 31,58%) ho valoren més negativament perquè 4 (el 21,05%) ho creuen poc i 2 (el 10,53%) gens .

Quant als indicadors de metaaprenentatges, les persones joves han aportat els resultats següents:

- *Indicador 8.1 Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats.* Hi ha 9 persones joves (el 47,37%) que manifesten sentir, amb bastanta intensitat, que els aprenentatges que han adquirit al grup educatiu els han servit per millorar maneres de fer o dir les coses i relacionar-se; 6 joves (el 31,58%) ho senten molt, 3 (el 15,79%) poc i 1 (el 5,26%) gens. És un indicador majoritàriament valorat de manera positiva (15, un 79%).
- *Indicador 8.2 Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre.* 10 persones joves (el 52,63%) consideren que sovint aprenen coses noves fixant-se

en la manera com van aprendre altres coses abans, 4 (el 21,05%) diuen que ho fan sempre i 5 (el 26,32%) a vegades. Es tracta d'un indicador molt ben valorat ja que 14 persones (un 74%) ofereixen una connotació més positiva que negativa.

- Indicador 8.3 *Tenir consciència del poder adquirit per actuar*. Més de la meitat de persones joves (13, el 68,42%) se sent bastant capacitada per fer les coses que es proposa; n'hi ha 5 (el 26,32%) que se'n senten molt i 1 (el 5,26%) que se'n sent poc. La freqüència en què l'indicador és valorat positivament és molt alta, gairebé absoluta (18, 95%).

Les dades assenyalen que la dimensió de metaaprenentatges és desenvolupada més positivament que negativament perquè gairebé totes les persones joves consideren tenir consciència del poder adquirit per actuar. Alhora, la majoria manifesta tenir, també, consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats, així com haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre.



## Dimensió 9 Participació

La Taula 75 presenta el número i percentatge corresponent de respostes en relació amb la dimensió de participació i els seus respectius indicadors, juntament amb la connotació d'aquests valors.

**Taula 75.** Freqüència de la dimensió i els indicadors de participació en el qüestionari.

		Qüestionaris											
Columna		1		2		Valoració negativa		3		4		Valoració positiva	
		Nivell		Gens Mai		Poc A vegades		Bastant Sovint		Molt Sempre			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 9</b>	Participació	0	0	7	36,84	7	36,84	7	36,84	5	26,32	12	63,16
<b>Indicador 9.1</b>	Implicar-se en accions o projectes col·lectius	0	0	9	47,37	9	47,37	8	42,11	2	10,53	10	52,63
<b>Indicador 9.2</b>	Influenciar en l'entorn	0	0	5	26,32	5	26,32	8	42,11	6	31,58	14	73,68

**Font:** Elaboració pròpia.

De les 19 persones joves enquestades, 7 (el 36,84%) diuen que a vegades participen en activitats que els interessin; altres 7 (el 36,84%) diuen que ho fan sovint i 5 (el 26,32%) sempre. És a dir, més de la meitat de persones joves (12, un 63%) considera que desenvolupa la dimensió de participació de manera positiva.

Quant als indicadors de participació, les persones joves han aportat els resultats següents:

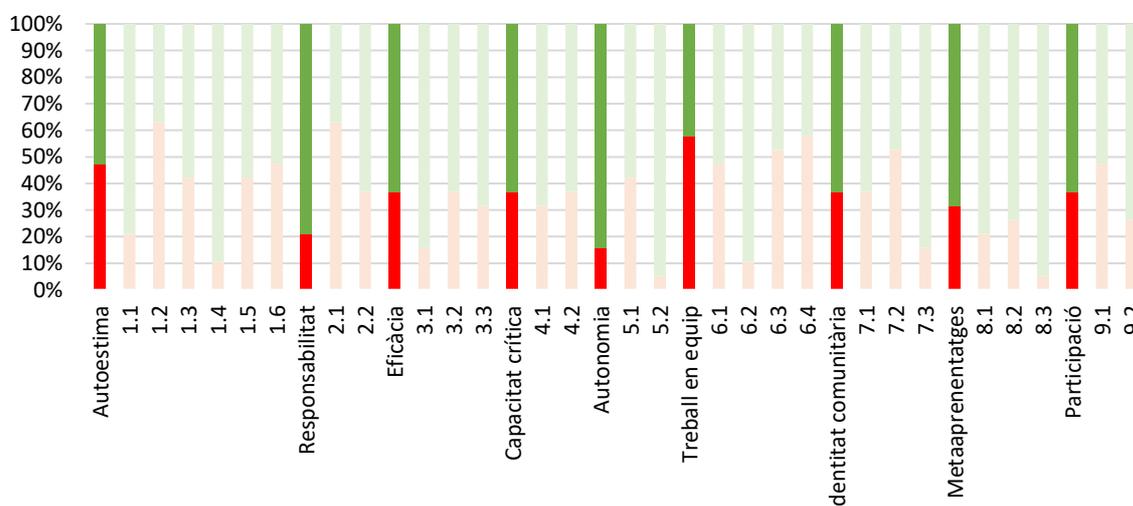
- **Indicador 9.1 *Implicar-se en accions o projectes col·lectius*.** 9 persones joves (el 47,37%) consideren que a vegades participen en activitats amb altres persones; 8 joves (el 42,11%) diuen que ho fan sovint i 2 (el 10,53%) sempre. És a dir, l'indicador està lleugerament més valorat de manera positiva (10, un 53%) que de negativa (9, un 47%).
- **Indicador 9.2 *Influenciar en l'entorn*.** 8 persones joves (42,11%) consideren que sovint influencien les persones del seu voltant amb el que fan o diuen, 6 (el 31,58%) sempre i 5 (el 26,32%) a vegades. Estem davant d'un indicador que està més ben valorat a nivell positiu (14, un 74%) que no pas negatiu (5, un 26%).

Aquests resultats apunten que l'opinió de les persones al voltant del desenvolupament de la seva participació és bastant positiva, sobretot perquè la majoria

d'elles considera que influencia en el seu entorn. Ara bé, no destaquen excessivament per mostrar-se altament implicades en accions o projectes col·lectius.

El Gràfic 12 permet concloure tot aquest apartat. S'hi recullen les puntuacions obtingudes en el qüestionari, tant de les 9 dimensions com dels seus respectius indicadors. En vermell es presenten les respostes donades en sentit negatiu (gens-mai/poc-a vegades), mentre que en verd aquelles que tenen un sentit més positiu (bastant-sovint/molt-sempre). Aquesta representació permet veure, gràficament, quines són les dimensions i indicadors que desenvolupen més les persones joves temps després d'haver passat pel grup educatiu de justícia i, en quina mesura, aquests resultats són rellevants respecte d'altres.

**Gràfic 12.** Freqüència de les dimensions i indicadors d'empoderament juvenil en el qüestionari.



**Font:** Elaboració pròpia.

Els resultats demostren que gairebé totes les dimensions estan valorades més en positiu que en negatiu, especialment la d'autonomia i de responsabilitat. Ara bé, n'hi ha dues que destaquen per tenir un alt nombre de resultats en negatiu, que és la dimensió de treball en equip i d'autoestima. Tot i que la dimensió de responsabilitat està molt ben valorada, es pot observar també com els seus respectius indicadors presenten puntuacions negatives força elevades. Això també passa amb els indicadors que conformen el treball en equip, amb la diferència que aquesta dimensió és l'única que s'ha valorat més negativament que positivament. A trets generals, destacar també els metaaprenentatges; és la dimensió que, en tot el seu conjunt, disposa de valoracions més favorables; la freqüència en què la dimensió i els seus respectius indicadors són valorats positivament és molt alta.

### 3.1.2.2 Activitats, tasques i pràctiques de la mesura judicial especialment empoderadores per les persones joves

Els resultats del qüestionari no han permès fer una comparativa entre factors potenciadors i limitadors perquè, tal i com s'ha assenyalat en el capítol 2, apartat 2.2.1.2, s'ha preguntat únicament pels factors potenciadors de la mesura judicial. En aquest sentit, se citen 26 activitats, tasques o pràctiques proposades pels grups educatius de justícia juvenil que resulten factors potenciadors per l'empoderament de les persones joves i que, alhora, reforcen la interpretació dels relats de vida. Tots s'han pogut classificar en 3 categories temàtiques fonamentades ja en el marc teòric de l'estudi: espais i agents, moments o processos d'empoderament juvenil. Les categories coincideixen amb l'anàlisi dels relats de vida. La Taula 76 reflecteix la tipologia d'aquests factors, juntament amb el nombre de joves que els han identificat.

Taula 76. Número de joves que valoren les categories temàtiques del qüestionari.

Factors potenciadors	Nº de joves
<b>Espais i agents</b>	
Convivència en grup educatiu	4
Equip de professionals	4
<b>Moments</b>	
-	0
<b>Processos</b>	
Activitats (formatives, laborals, lúdiques...)	8
Tasques quotidianes (netejar, cuinar, anar a comprar...)	10
<b>Total</b>	<b>26</b>

Font: Elaboració pròpia.

Segons l'opinió de les persones joves, hi ha certs espais, agents i processos que els han servit per empoderar-se. Identifiquen, especialment, processos com la realització de *tasques quotidianes* (N=10) i *d'activitats formatives, laborals, lúdiques...* (N=8).

*Una de les coses que més m'ha ajudat és a fer-me el llit, recollir i netejar el meu entorn, la roba, etc. Aquest pas, sembla que no, però és un gran pas personal i em va ajudar a sentir-me útil en la llar. Sents que tens el cap més ordenat i tranquil només de veure l'entorn (Q8)*

*Quan em van ensenyar com fer un currículum i com buscar feina (Q6)*

En menor mesura, però no menys important, senyalen *l'equip de professionals* com agent empoderador (N=4) i l'espai de *convivència* que es genera en el grup educatiu de justícia juvenil (N=4).

*Les xerrades amb els educadors (Q2)*

*Simplemente con la convivencia sana y tranquila fueron capaces de hacerme ver que no tenía que estar en guardia siempre, y me han dado la confianza de decirme: haz tú estas cosas, no te las haré yo. (Q3)*

Els resultats reafirmen les dades obtingudes a partir dels relats de vida; les complementen i en algun cas les matisen. Es reforcen, principalment, dos factors potenciadors de l'empoderament juvenil. El primer és l'espai de convivència en grup educatiu; i el segon és l'equip de professionals com a agent empoderador. Ambdós factors s'havien identificat majoritàriament com a factors potenciadors en els relats de vida.

A més, s'afegeix valor a les activitats i a la realització de tasques quotidianes per empoderar-se, ja que en els relats de vida no presentaven diferències significatives en el moment de considerar-se com a potenciadors o limitadors d'empoderament juvenil.

### **3.1.3 Síntesi de la visió de les persones joves**

A tall de conclusió, es fa un creuament de les dades recollides amb els relats de vida i qüestionaris de joves usuaris dels grups educatius de justícia amb la finalitat de reproduir, de manera sintètica, allò que anteriorment s'ha citat i explicat en detall: el procés d'empoderament realitzat per les persones joves, i especialment, pels 6 joves dels quals se'ls ha configurat el seu relat de vida, així com els factors d'empoderament juvenil de la mesura judicial que han sigut especialment significatius o condicionants per aquestes persones. El propòsit és fer una síntesi d'aquestes experiències analitzades, sense cap intenció de generalitzar o proporcionar una imatge estereotipada d'aquests joves.

El desenvolupament de les dimensions d'empoderament en aquestes persones joves al llarg de tot el procés analitzat es presenta de manera sintètica a continuació.

#### **Autoestima**



Inicien el procés amb una autoestima summament baixa, principalment per falta de seguretat i reconeixement. A mesura que compleixen la mesura judicial, van recuperant confiança i suport, tot i que es veuen immersos en un estadi d'incertesa i bloqueig. Tot i que finalment es mostren emocionalment inestables, manifesten experimentar sentiments de major satisfacció, seguretat i reconeixement.

### **Responsabilitat**



Inicialment es mostren força irresponsables. Durant el transcurs de la mesura judicial, van descobrint nous interessos i necessitats que els empenyen a assumir deures i obligacions. Finalment, però, acaben optant per l'acomodació. Eviten assumir la culpa, així com tasques que suposin gran dedicació diària. Tot i així, s'acaben considerant persones responsables.

### **Eficàcia**



Comencen el procés demostrant que són capaços d'assolir propòsits a partir d'estratègies personals. Aquesta capacitat la continuen manifestant al llarg de la mesura judicial, tot i que finalment declaren certes dificultats per esforçar-se, és a dir, per a ser metòdics i constants en la consecució d'objectius personals. Això no els impedeix visualitzar-se com a persones eficaces.

### **Capacitat crítica**



Són inicialment crítics amb fets o agents externs. A mesura que passa el temps, es tornen més analítics amb si mateixos. Finalment, aconsegueixen integrar i combinar tots els fets i agents influents en les seves reflexions personals, cosa que fa que s'acabin veient com a persones crítiques, analítiques i amb criteri propi.

### **Autonomia**



Al principi es consideren plenament autònomes. Ara bé, el pas per la mesura judicial les fa adonar que són dependents de fets i agents externs com ara normes i obligacions socials i judicials, família, etc. Al final, procuren recuperar la seva autonomia, actuant de manera més lliure i convincent.

### **Treball en equip**



Al principi s'impliquen i col·laboren poc en grup. Just després de passar per la mesura judicial, aconsegueixen mostrar major interès per la cohesió grupal dins de la convivència, tot i que finalment acaben recuperant hàbits que interfereixen negativament en la relació i comunicació en grup.

### Identitat comunitària



Inicialment passen moltes hores en espais públics, però per fer-ne un ús molt bàsic i informal. A mesura que transcorre la mesura judicial es van identificant més amb la comunitat i són capaços, finalment, d'anar-s'hi vinculant per satisfer interessos personals. Tot i així, assumeixen dificultats per acabar adherint-se, amb regularitat, a entitats o equipaments del barri, poble o ciutat on viuen.

### Metaaprenentatges



Tenen consciència d'haver après coses al llarg de la vida, principalment aquelles persones joves que ja tenien experiències judicials prèvies. El grup educatiu, però, els proporciona nous aprenentatges, que no acaben de percebre positivament. Finalment, comencen a adonar-se del propi procés de canvi i de millora efectuat.

### Participació



Al principi participen molt, sobretot en activitats espontànies amb el grup d'iguals. Després de passar per la mesura, aconsegueixen participar en activitats més diverses i organitzades, tot i que tenen la necessitat de passar estones sols. Finalment, reprenen el tipus de participació inicial, una participació activa però de caire informal i poc implicada en col·lectius com, per exemple, la família.

Els factors de la mesura judicial que, segons les persones joves, són especialment potenciadors o limitadors pel seu empoderament es poden resumir de la manera següent:

### Espais i agents d'empoderament juvenil



#### Convivència en grup educatiu

La convivència permet compartir, posar en pràctica habilitats i crear vincles interpersonals.

#### Localització del grup educatiu

La localització del grup educatiu afavoreix la identitat comunitària i el treball en equip entre joves i famílies, sempre i quan existeixi certa proximitat amb el nucli de convivència habitual.

**Moments  
d'empoderament  
juvenil**



**Distanciament  
de l'àmbit  
familiar**

La distància amb la família és necessària per poder reconstruir i reconvertir les situacions de violència filioparental, tot i que després de complir la mesura judicial costa habitar-se a la nova quotidianitat.

**Equip de  
professionals**

Les persones professionals es converteixen en referents saludables, de confiança i de suport, sempre i quan no assumeixin un rol protector o de superioritat.

**Grup d'iguals  
(joves amb el  
mateix  
delicte)**

Compartir espai amb persones joves que tenen problemàtiques familiars similars facilita l'empatia i l'ajuda mútua.

**La pròpia  
etapa de  
joventut**

El moment idoni per complir una mesura judicial d'aquestes característiques és la joventut ja que és una etapa on, prèviament, ja s'han pogut experimentar diferents maneres de ser, estar i viure.

**Passar pel  
sistema de  
justícia juvenil**

L'experiència judicial afavoreix, per si sola, múltiples aprenentatges. Fa prendre consciència, reflexionar i, sobretot, valorar la llibertat personal.

**Temporalitat  
de la mesura  
judicial**

La temporalitat de la mesura judicial no és pertinent ja que, tant si és considerada excessiva com insuficient, vulnera l'autoestima de les persones.

**Processos per  
l'empoderament  
juvenil**



**Flexibilitat de la  
mesura judicial**

La flexibilitat de la mesura judicial permet l'accés i sortida de la institució de joves i famílies. S'afavoreix, d'aquesta manera, la implicació i l'assumpció de compromisos de tots els agents implicats en el delictes.

**Seguiment  
postcompliment  
de la mesura  
judicial**

El seguiment postcompliment de la mesura judicial assegura l'adaptació progressiva de les persones joves a la seva nova realitat, sempre i quan s'adapti a les necessitats de cada cas.

**Control,  
obligacions i  
prohibicions**

Les restriccions, límits i obligacions interfereixen en la predisposició al canvi, millora o transformació. Tot i així, a vegades són necessàries per estimular la capacitat crítica de les persones.

**Activitats**

Les activitats realitzades en el marc de la mesura judicial empoderen, tot i que haurien de ser més pràctiques, experimentals, dinàmiques i enfocades a la col·lectivitat.

**Tasques  
quotidianes**

Les tasques quotidianes (netejar, cuinar...) són accions que no solen agradar fer, però que quan es fan ajuden a establir rutines, a col·laborar amb altres persones i a actuar amb independència.

### 3.2 L'opinió de l'equip de professionals dels grups educatius de justícia juvenil de Catalunya

En aquest apartat es presenta la visió de l'equip de professionals dels grups educatius de justícia juvenil a partir de l'estratègia metodològica següent:

- Estratègia metodològica 3: Rúbrica per a l'avaluació d'accions i projectes d'empoderament juvenil dels grups educatius de justícia.

Recordar que cada professional que intervé de manera directa als grups educatius de justícia s'ha autoaplicat una rúbrica que permet recollir, per un costat, informació quantitativa a partir de l'elecció de l'escenari que correspon més a la situació amb la qual s'identifiquen i, per un altre, informació qualitativa en format evidències, reflexions i propostes de millora que reforcen l'elecció de l'escenari.

D'aquesta manera, es determina el compromís que té l'equip de professionals per contribuir a l'empoderament de les persones joves que passen pel recurs judicial. Alhora, es recullen evidències, reflexions i propostes de millora que donen forma a factors potenciadors i limitadors d'empoderament juvenil; així com mètodes i estratègies per a la promoció de l'empoderament en el sistema de justícia juvenil.

Les característiques principals de la mostra d'estudi són les que es mostren a la Taula 77.

**Taula 77.** Característiques de les persones professionals participants.

<b>Codi descriptiu</b>	<b>Qualitat</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Grup Educatiu	A	8	50	16	100
	B	8	50		
Perfil professional	Coordinadora	2	15,5	16	100
	Psicòloga	2	12,5		
	Educador/a social	12	75		
Torns laborals dels educadors i de les educadores socials	Matí	2	16,67	16	100
	Tarda	2	16,67		
	Nit	4	33,33		
	Cap de setmana i festius	4	33,33		

**Font:** Elaboració pròpia.

Quant a la condició com a professional, un 12,5% (2) són coordinadores del servei, un 12,5% (2) psicòlogues i un 75% (12) educadors/es socials (12). Del percentatge d'educadors/es socials, el 17% (2) són del torn de matí, el 17% (2) del torn de tarda, el 33% (4) del torn de nit i el 33% (4) del torn de cap de setmana.

A continuació es presenta, en primer lloc, tot allò que fa referència als resultats que deriven estrictament de l'anàlisi estadística descriptiva de la rúbrica a partir dels escenaris seleccionats per les persones professionals dels grups educatius de justícia. En segon lloc, s'analitzen els comentaris i les aportacions que, en l'apartat de text lliure d'evidències, reflexions i propostes de millora, han plasmat. L'anàlisi es presenta juntament amb cites textuais dels mateixos professionals, de tal manera que facilita la comprensió i interpretació de les categories utilitzades.

### 3.2.1 La contribució de la mesura judicial a l'empoderament juvenil

Com s'ha especificat en l'apartat 2.2.1.3 del capítol 2, la primera fase d'anàlisi ha consistit en una anàlisi estadística descriptiva. La ubicació de cada professional en els escenaris de la rúbrica ha permès recollir valors entre 1 i 12 de cada un dels indicadors d'empoderament juvenil. Tots aquests indicadors, alhora, formen part d'una dimensió concreta, fet que ha permès oferir una puntuació mitjana de cadascuna. La Taula 78 recull aquestes mitjanes, juntament amb l'escenari a què fan referència.

**Taula 78.** Mitjanes de valoració per dimensions i escenaris.

Dimensió	Mitjana (puntuació de 1 a 12)	Escenari en el que s'ubica	
		Valor	Estadi
Autoestima	9,91	3+	Establert
Responsabilitat	9,03	3+	Establert
Eficàcia	8,33	3=	Establert
Capacitat crítica	10,13	4-	Avançat
Autonomia	8,16	3=	Establert
Treball en equip	8,20	3=	Establert
Identitat comunitària	7,33	3-	Establert
Metaaprenentatges	8,19	3=	Establert
Participació	6,34	2+	Emergent

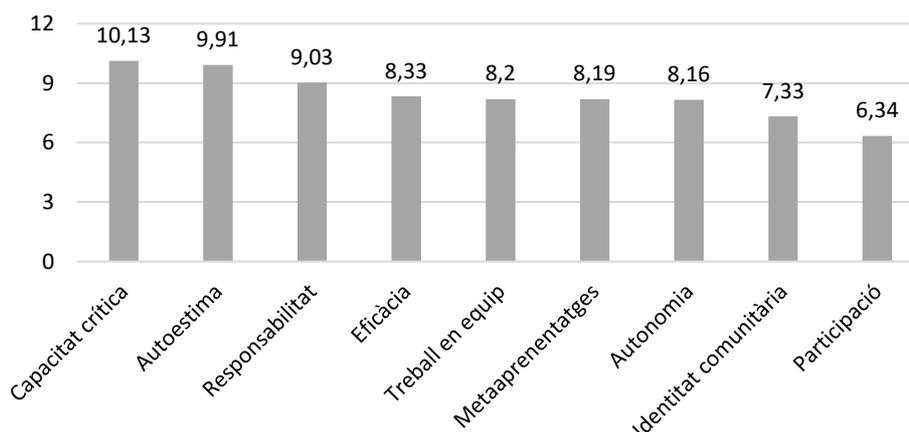
**Font:** Elaboració pròpia.

S'enumeren per ordre, de més a menys valoració, les dimensions d'empoderament juvenil que es treballen des dels grups educatius, segons l'opinió de les persones professionals: 1) capacitat crítica, 2) autoestima, 3) responsabilitat, 4) eficàcia, 5) treball en equip, 6) metaaprenentatges, 7) autonomia, 8) identitat comunitària i 9) participació.

Com es pot observar, la dimensió amb una valoració més alta és la capacitat crítica, que ha aconseguit el grau de consecució de l'escenari 4, l'avançat, amb matís -. En l'escenari 3 (escenari establert) s'ubiquen la majoria de les dimensions, tot i que en diferent grau de consecució. L'autoestima i la responsabilitat la trobem amb matís +, l'eficàcia, el treball en equip, els metaaprenentatges i l'autonomia amb matís =, mentre

que la identitat comunitària és amb matís -. Ubicada en l'escenari 2, en l'escenari emergent, amb matís + trobem la participació, i és la dimensió amb la valoració més baixa. S'ha de dir que no hi ha cap dimensió que s'ubiqui en l'escenari 1. En el Gràfic 13 es poden veure aquests resultats d'una manera més visual i ordenada per grau de valoració.

**Gràfic 13.** Mitjanes de valoració dels grups educatius en relació amb l'empoderament juvenil.



**Font:** Elaboració pròpia.

En general, la percepció de l'equip professional sobre el grau en què es treballen les dimensions d'empoderament juvenil en els grups educatius de justícia juvenil és bona, ja que la majoria s'ubiquen en l'escenari 3, en l'establert. Destaca la capacitat crítica, l'autoestima i la responsabilitat mentre que tenen una puntuació més baixa la participació i la identitat comunitària.

Es demostra que els grups educatius de justícia juvenil, segons els professionals que hi treballen, ofereixen dinàmiques de reflexió, consciència i sensibilització, que busquen potenciar l'assumpció de responsabilitats i reforçar la satisfacció i seguretat personal. En canvi, també es pot assenyalar que no es té tant en compte la dimensió més col·lectiva i comunitària de les persones joves, pel que fa a participar en el context i identificar-s'hi activament.

A continuació, es presenten els resultats sobre les percepcions de l'equip professional dels grups educatius de justícia juvenil al voltant de l'empoderament juvenil de manera detallada. De cada dimensió d'empoderament, s'han calculat i analitzat les mitjanes dels seus respectius indicadors.



## Dimensió 1 Autoestima

En la Taula 79 es pot observar el número de professionals que s'han ubicat en cada escenari en els sis indicadors de la dimensió d'autoestima.

**Taula 79.** Freqüència dels indicadors d'autoestima per escenaris de la rúbrica.

Indicadors	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	Total	
	Estar satisfet amb un mateix	Saber afrontar situacions difícils o adverses	Saber mostrar-se davant dels altres	Sentir-se segur d'un mateix	Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits	Sentir-se reconegut pels altres	N	%
Escenari 1	0	1	0	1	0	0	2	2,08
Escenari 2	0	0	2	1	2	2	7	7,29
Escenari 3	5	3	6	3	2	3	22	22,92
Escenari 4	11	12	8	11	12	11	65	67,71
<b>Total</b>	16	16	16	16	16	16	96	100

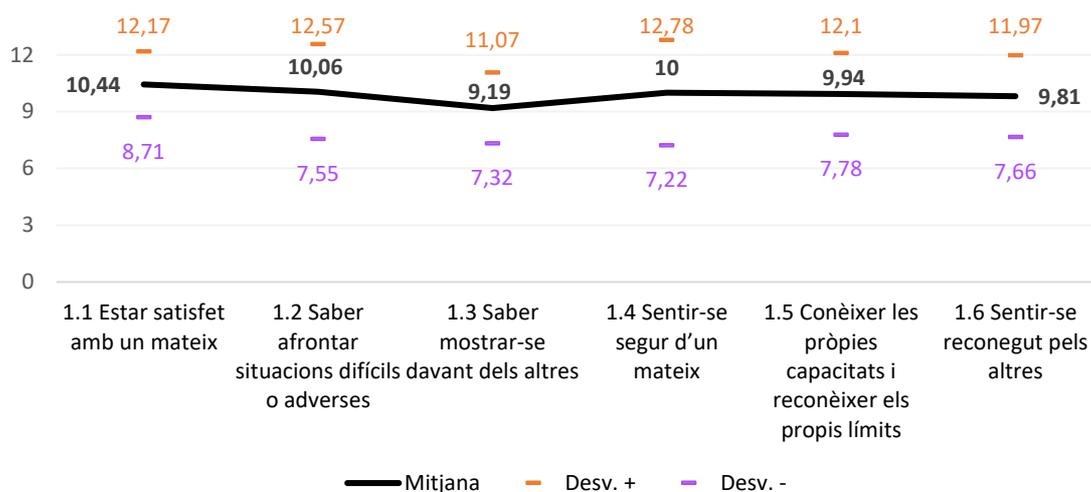
**Font:** Elaboració pròpia.

La majoria de respostes s'ubiquen en l'escenari 4 (avançat), seguit del 3 (establert). L'escenari 1 (inicial) únicament té dues valoracions, i l'escenari 2 (emergent) en té set. És una dimensió molt ben valorada ja que el 95% de respostes s'ubiquen entre l'escenari 3 (23%) i 4 (68%).

Es pot observar que la majoria de respostes s'ubiquen en l'escenari 4, l'avançat, en tots els indicadors, i seguidament en l'escenari 3, l'establert. Tot i així, tant l'indicador 1.2 *Estar satisfet amb un mateix* com el 1.4 *Sentir-se segur d'un mateix* tenen una valoració que s'ubica en l'escenari 1.

A partir de les valoracions donades, tal i com s'observa en el Gràfic 14, la mitjana de tots els indicadors se situa per sobre de 9, per tant, en l'escenari 4 (avançat). L'indicador 1.1 *Estar satisfet amb un mateix*, 1.2 *Saber afrontar situacions difícils o adverses* i 1.4 *Sentir-se segur d'un mateix* presenten el matís 4=, mentre que els indicadors 1.3 *Saber mostrar-se davant dels altres*, 1.5 *Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits* i 1.6 *Sentir-se reconegut pels altres* el matís 4-. El conjunt demostra que és una dimensió globalment treballada i desenvolupada en el marc de la mesura judicial.

**Gràfic 14.** Mitjana i desviació típica dels indicadors d'autoestima.



**Font:** Elaboració pròpia.

De la mesura de la dispersió dels valors respecte a la mitjana, destacar aquells indicadors que tenen una desviació típica més àmplia entre els seus màxims i mínims, que és l'*1.4 Sentir-se segur d'un mateix* (2,78) i l'*1.2 Saber afrontar situacions difícils o adverses* (2,51). Tot i ser els indicadors amb la mitjana més alta, hi ha molta dispersió de valors i no treu que d'aquests indicadors hi ha persones que els han valorat amb una puntuació més alta o més baixa. Els que tenen la desviació típica al voltant de l'1 són l'*1.1 Estar satisfet amb un mateix* (1,73) i l'*1.3 Saber mostrar-se davant dels altres* (1,87). Per tant, són els indicadors que presenten major consens entre professionals.

Es pot dir que els grups educatius, segons la valoració els professionals que hi treballen, ofereixen atenció a la dimensió més personal i emocional de les persones joves. Els resultats demostren que els grups educatius preveuen accions i processos perquè les persones joves desenvolupin una actitud positiva cap a si mateixes, treballant la satisfacció i seguretat personal, la resiliència i el reconeixement. En la direcció de fer esment d'aquells aspectes que tenen més recorregut per millorar, en el cas de l'autoestima seria principalment l'indicador *1.3 Saber mostrar-se davant dels altres*, ja que és el que disposa de la puntuació més baixa.



## Dimensió 2 Responsabilitat

En la Taula 80 es pot observar el número de professionals que s'han ubicat en cada escenari en els dos indicadors de la dimensió de responsabilitat.

**Taula 80.** Freqüència dels indicadors de responsabilitat per escenaris de la rúbrica.

Indicadors	2.1	2.2	Total	
	Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista	Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes	N	%
Escenari 1	0	1	1	3,13
Escenari 2	2	1	3	9,38
Escenari 3	5	10	15	46,88
Escenari 4	9	4	13	40,63
<b>Total</b>	16	16	32	100

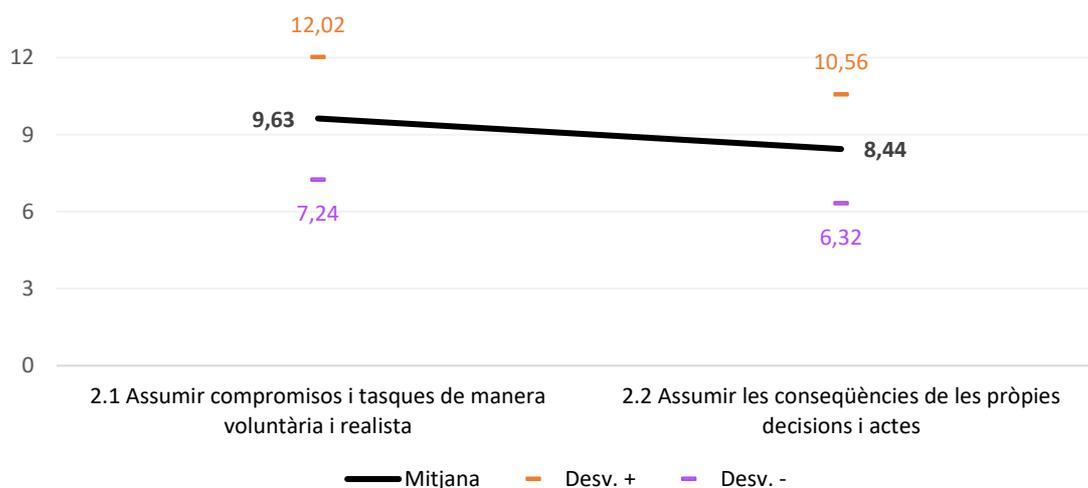
**Font:** Elaboració pròpia.

L'escenari 3 (establert) i 4 (avançat) tenen el nombre més alt de respostes, i això fa que sigui una dimensió ben valorada. El 88% de valoracions se situen entre l'escenari 3 (47%) i 4 (41%).

Específicament, l'indicador 2.1 *Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista* té un resultat més positiu que l'indicador 2.2 *Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes*. Per un costat, la majoria de respostes de l'indicador 2.1 s'ubiquen en l'escenari 4 (avançat), mentre que l'indicador 2.2 és al revés; té més valoracions en l'escenari 3 (establert) que en el 4. Per un altre costat, es pot veure que l'indicador 2.1 presenta dues valoracions en l'escenari 2 (emergent), mentre que l'indicador 2.2 distribueix aquestes dues valoracions entre l'escenari 1 (inicial) i 2.

Tal i com es pot observar en el Gràfic 15, la mitjana de respostes d'ambós indicadors s'ubica en l'escenari 3 (establert), tot i que amb degradacions diferents. L'indicador 2.1 *Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista* té una mitjana de 9,63 (3+), mentre que la de l'indicador 2.2 *Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes* és de 8,44 (3=).

**Gràfic 15.** Mitjana i desviació típica dels indicadors de responsabilitat.



**Font:** Elaboració pròpia.

De la mesura de la dispersió dels valors respecte a la mitjana, dir que ambdós indicadors tenen una desviació típica al voltant del 2, per tant, és una desviació força àmplia entre els seus màxims i mínims (indicador 2.1, desv. 2,39 i indicador 2.2, desv. 2,12). La valoració dels professionals, en aquest cas, és bastant dispersa.

Es pot dir que els grups educatius, segons l'opinió dels professionals d'aquests serveis, desenvolupen notablement la dimensió de responsabilitat. Els resultats demostren, però, que hi ha una valoració més alta pel que fa a la consideració que les persones joves siguin capaces d'assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista, i no tant en què assumeixin les conseqüències de les seves pròpies decisions i actes, per tant, l'indicador 2.2 és el que tindria més recorregut per treballar des del recurs judicial.



### Dimensió 3 Eficàcia

En la Taula 81 es pot observar el número de professionals que s'han ubicat en cada escenari en els tres indicadors de la dimensió d'eficàcia.

**Taula 81.** Freqüència dels indicadors d'eficàcia per escenaris de la rúbrica..

Indicadors	3.1	3.2	3.3	Total	
	Saber prendre decisions per aconseguir objectius	Ser metòdic i constant en la realització de les tasques	Aconseguir els objectius plantejats	N	%
Escenari 1	2	0	0	2	4,17
Escenari 2	0	2	2	4	8,33
Escenari 3	11	11	9	31	64,58
Escenari 4	3	3	5	11	22,92
<b>Total</b>	16	16	16	48	100

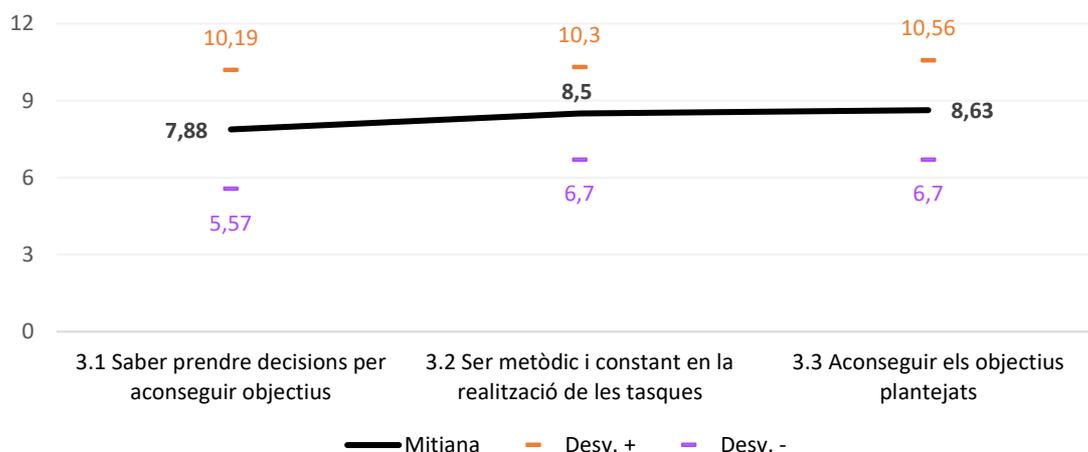
**Font:** Elaboració pròpia.

La majoria de respostes s'ubiquen en l'escenari 3 (establert), seguidament del 4 (avançat). És una dimensió que, segons els professionals, es desenvolupa adequadament ja que el 88% de valoracions se situen entre l'escenari 3 (65%) i 4 (23%).

Hi ha dues valoracions en tots els indicadors que se situen en l'escenari 1 (inicial) o 2 (emergent). En el cas de l'indicador 3.1 *Saber prendre decisions per aconseguir objectius*, aquestes dues respostes s'ubiquen en l'escenari 1, en canvi, en l'indicador 3.2 *Ser metòdic i constant en la realització de les tasques* i 3.3 *Aconseguir els objectius plantejats* en l'escenari 2.

En el Gràfic 16 s'observa que la mitjana de respostes de tots els indicadors se situa en l'escenari 3 (establert), per la qual cosa es pot considerar un resultat positiu. L'indicador amb la puntuació més baixa és el 3.1 *Saber prendre decisions per aconseguir objectius*, que té una mitjana de 7,88 i s'ubica en l'escenari 3-. L'indicador 3.2 *Ser metòdic i constant en la realització de les tasques* i 3.3 *Aconseguir els objectius plantejats* presenten mitjanes similars; el 3.2 té una mitjana de 8,5, mentre que el 3.3 la té de 8,63. Ambdós indicadors s'ubiquen en l'escenari 3=.

**Gràfic 16.** Mitjana i desviació típica dels indicadors d'eficàcia.



**Font:** Elaboració pròpia.

De la mesura de la dispersió dels valors respecte a la mitjana, destacar l'indicador *3.1 Saber prendre decisions per aconseguir objectius*. És el que té la desviació típica més àmplia entre els seus màxims i mínims, que és de 2,31, el que suposa que pot haver-hi major dispersió entre l'opinió dels professionals. Els altres dos indicadors estan al voltant de l'1 (indicador 3.2, desv. 1,80 i indicador 3.3, desv. 1,93).

L'eficàcia és una dimensió que es promou en les persones joves de manera notable des dels grups educatius de justícia juvenil, segons les valoracions de l'equip professional que els integren. Creuen que es treballa en gran mesura la capacitat d'aconseguir els objectius plantejats, així com l'hàbit de ser metòdic i constant en la realització de les tasques, i en menor mesura, la capacitat per prendre decisions. Això fa que s'esmenti l'indicador *3.1 Saber prendre decisions per aconseguir objectius* com a un aspecte que té més recorregut per a millorar.



## Dimensió 4 Capacitat crítica

En la Taula 82 es pot observar el número de professionals que s'han ubicat en cada escenari en els dos indicadors de la dimensió de capacitat crítica.

**Taula 82.** Freqüència dels indicadors de capacitat crítica per escenaris de la rúbrica..

Indicadors	4.1	4.2	Total	
	Saber analitzar problemàtiques o situacions	Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions	N	%
Escenari 1	0	0	0	0
Escenari 2	0	1	1	3,13
Escenari 3	8	3	11	34,38
Escenari 4	8	12	20	62,5
<b>Total</b>	16	16	32	100

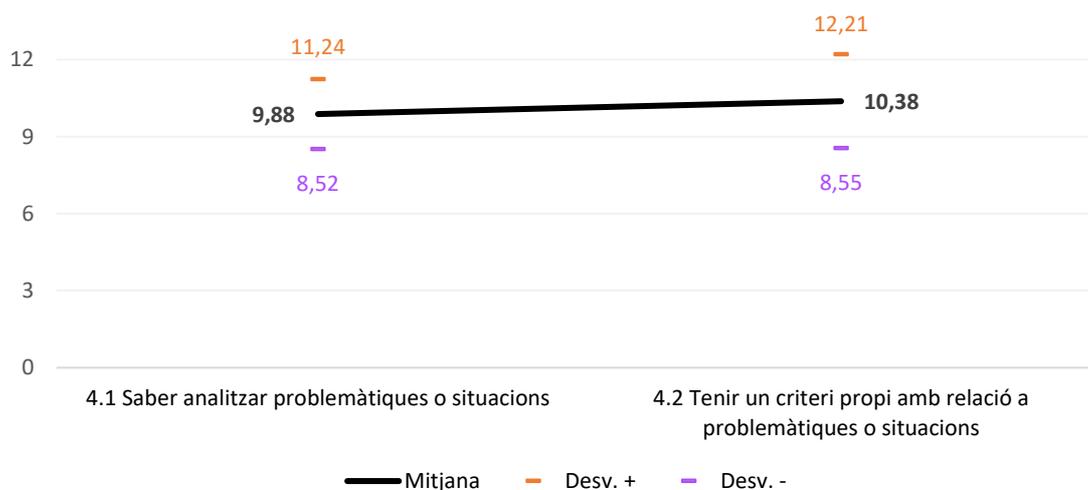
**Font:** Elaboració pròpia.

La majoria de respostes s'ubiquen en l'escenari 4 (avançat), seguit de l'escenari 3 (establert). Únicament hi ha una resposta situada en l'escenari 2 (emergent), i fa referència a l'indicador 4.2 *Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions*. És una dimensió molt ben valorada ja que el 97% de respostes són ubicades entre l'escenari 3 (34%) i 4 (63%).

Respecte a l'indicador 4.1 *Saber analitzar problemàtiques o situacions*, la meitat de les valoracions s'ubiquen en l'escenari 3 (establert), i l'altra meitat a l'escenari 4 (avançat). En canvi, l'indicador 4.2 *Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions* té resultats més repartits. Té més valoracions en l'escenari 4 que en el 3, i una valoració en l'escenari 2 (emergent).

Les valoracions totals són molt positives. En el Gràfic 17 s'observa que l'indicador 4.1 *Saber analitzar problemàtiques o situacions* ha obtingut una puntuació mitjana de 9,88, que fa referència a una valoració mitjana ubicada en l'escenari 3+ (establert), però molt pròxima al 4- (avançat). Quant a l'indicador 4.2 *Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions*, dir que ha obtingut una mitjana de 10,38, i que per tant assoleix l'escenari 4- (avançat).

**Gràfic 17.** Mitjana i desviació típica dels indicadors de capacitat crítica.



**Font:** Elaboració pròpia.

De la mesura de la dispersió dels valors respecte a la mitjana, ambdós indicadors tenen la desviació típica al voltant de l'1 (indicador 4.2, desv. 1,83 i indicador 4.1, desv. 1,36), la qual cosa indica que no hi ha gaires valors dispersos entre professionals.

Es pot dir que la capacitat crítica és la dimensió més ben puntuada pels professionals dels grups educatius de justícia juvenil. Creuen que en els grups educatius es treballa de manera excel·lent aquesta dimensió ja que existeix una intencionalitat clara de promoure la reflexió, la deliberació, la consciència i la sensibilització de les persones joves al voltant de les seves problemàtiques o situacions. En la direcció, però, de fer esment d'aquells aspectes que tenen més recorregut per millorar, en el cas de la capacitat crítica seria l'indicador 4.1 *Saber analitzar problemàtiques o situacions*, perquè és l'indicador que disposa d'una puntuació lleugerament inferior.



## Dimensió 5 Autonomia

En la Taula 83 es pot observar el número de professionals que s'han ubicat en cada escenari en els dos indicadors de la dimensió d'autonomia.

**Taula 83.** Freqüència dels indicadors d'autonomia per escenaris de la rúbrica..

Indicadors	5.1	5.2	Total	
	Tenir iniciativa	Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions	N	%
	Escenari 1	0	1	1
Escenari 2	2	4	6	18,75
Escenari 3	7	8	15	46,88
Escenari 4	7	3	10	31,25
<b>Total</b>	16	16	32	100

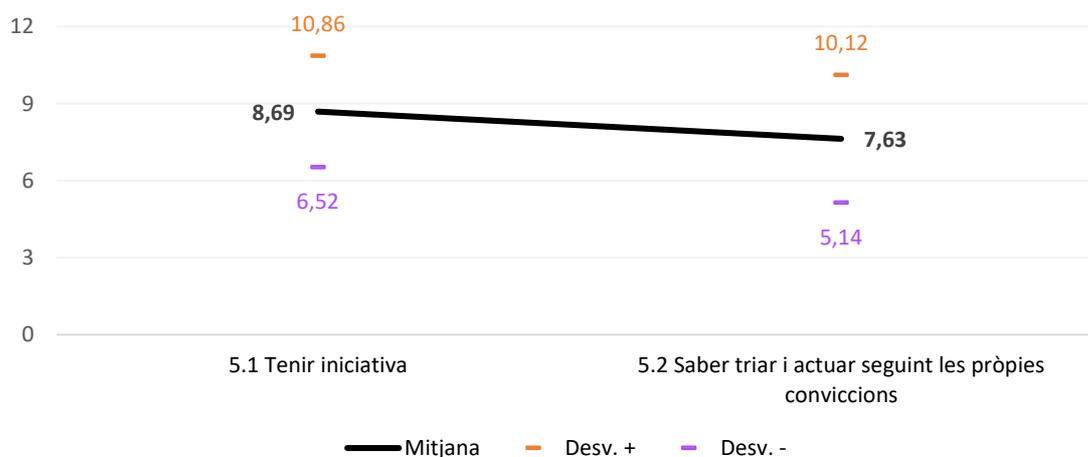
**Font:** Elaboració pròpia.

La majoria de respostes s'ubiquen en l'escenari 3 (establert), seguit de l'escenari 4 (avançat). També, hi ha sis valoracions que s'ubiquen en l'escenari 2 (emergent) i una en l'escenari 1 (inicial). En general, però, podem dir que és una dimensió ben valorada ja que el 78% de respostes són ubicades entre l'escenari 3 (47%) i 4 (31%).

L'indicador *5.1 Tenir iniciativa* presenta una puntuació més alta que el *5.2 Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions*, ja que té una distribució de respostes més o menys equilibrades entre l'escenari 3 (establert) i 4 (avançat), exceptuant dues respostes que s'ubiquen en l'escenari 2 (emergent). En canvi, l'indicador 5.2 té més disparitat de respostes. En relació amb l'indicador 5.1, s'observa que l'indicador 5.2 té menys puntuacions en l'escenari 4, i més en l'escenari 2 i 3. A més a més, té una puntuació en l'escenari 1 (inicial).

Amb la mitjana de respostes que mostra el Gràfic 18 es poden contrastar les dades anteriorment interpretades. L'indicador *5.1 Tenir iniciativa* té una mitjana de 8,69, i s'ubica d'aquesta manera en l'escenari 3-, mentre que l'indicador *5.2 Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions* té una mitjana de 7,63, que fa referència a l'escenari 3-.

**Gràfic 18.** Mitjana i desviació típica dels indicadors d'autonomia.



**Font:** Elaboració pròpia.

Ambdós indicadors tenen una desviació típica al voltant del 2, és a dir, existeix força dispersió dels valors respecte a la mitjana. L'indicador 5.2 *Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions* té una desviació de 2,49 i el 5.1 *Tenir iniciativa* de 2,17.

Segons els mateixos professionals, els grups educatius de justícia juvenil promouen notablement l'autonomia de les persones joves, especialment la seva iniciativa. Tot i que amb certa disparitat de respostes, també hi ha la voluntat d'orientar accions i processos per tal que les persones joves sàpiguen triar i actuar seguint les pròpies conviccions. Ara bé, l'indicador que dona resposta a aquesta voluntat (el 5.2) és el que té major recorregut per treballar i millorar ja que és el que disposa de la puntuació més baixa.



## Dimensió 6 Treball en equip

En la Taula 84 es pot observar el número de professionals que s'han ubicat en cada escenari en els quatre indicadors de la dimensió de treball en equip.

**Taula 84.** Freqüència dels indicadors de treball en equip per escenaris de la rúbrica.

Indicadors	6.1	6.2	6.3	6.4	Total	
	Implicar-se en el treball en equip	Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip	Saber comunicar-se	Saber negociar i consensuar	N	%
Escenari 1	0	5	0	0	5	7,81
Escenari 2	2	8	0	1	11	17,19
Escenari 3	11	2	4	9	26	40,63
Escenari 4	3	1	12	6	22	34,38
<b>Total</b>	16	16	16	16	64	100

**Font:** Elaboració pròpia.

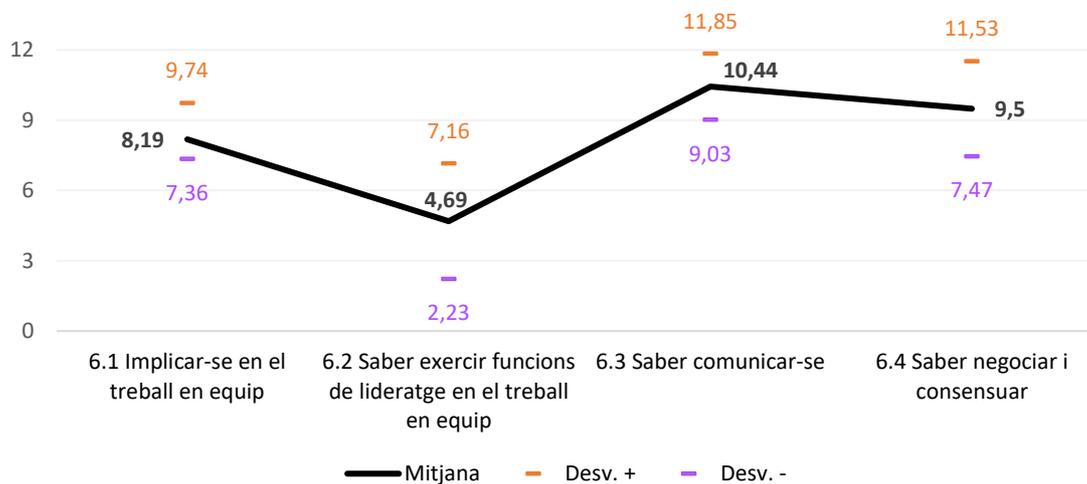
En general, és una dimensió ben valorada ja que el 75% de respostes s'ubiquen entre l'escenari 3 (41%) i 4 (34%). Ara bé, hi ha diferències notables entre indicadors. Mentre que l'indicador *6.1 Implicar-se en el treball en equip*, *6.3 Saber comunicar-se* i *6.4 Saber negociar i consensuar* s'ubiquen majoritàriament entre l'escenari 3 (establert) i 4 (avançat), l'indicador *6.2 Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip* s'ubica entre l'escenari 1 (inicial) i 2 (emergent).

L'indicador *6.1 Implicar-se en el treball en equip* i *6.4 Saber negociar i consensuar* presenten puntuacions més o menys similars; les respostes s'ubiquen majoritàriament en l'escenari 3 (establert), i les altres valoracions s'ubiquen o bé en l'escenari 2 (emergent) o en l'escenari 4 (avançat). L'indicador *6.2 Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip* és el que presenta una puntuació més baixa. El 81% de valoracions s'ubiquen entre l'escenari 1 (inicial) i 2 (emergent). Hi ha pocs professionals que considerin que es desenvolupa aquest indicador de manera establerta o avançada. L'indicador *6.3 Saber comunicar-se*, en canvi, és el que té la puntuació més alta. El conjunt de respostes s'ubica entre l'escenari 3 (establert) i 4 (avançat), tot i que la majoria de les respostes se situen en l'escenari 4.

Tal i com es reflecteix en el Gràfic 19, aquesta dimensió presenta disparitat entre les mitjanes de cada un dels seus indicadors. L'indicador que obté la mitjana més alta és el *6.3 Saber comunicar-se*, que obté una puntuació de 10,44, que correspon a l'escenari 4- (avançat). El segueix l'indicador *6.4 Saber negociar i consensuar*, amb una mitjana

total de 9,5, que s'ubica en l'escenari 3+ (establert). Després, trobaríem l'indicador 6.1 *Implicar-se en el treball en equip*, amb una mitjana de 8,19 (escenari 3=, establert), i finalment l'indicador 6.2 *Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip*, amb una mitjana de 4,69 (escenari 2-, emergent).

**Gràfic 19.** Mitjana i desviació típica dels indicadors de treball en equip.



**Font:** Elaboració pròpia.

L'indicador que té una desviació típica més àmplia entre els seus màxims i mínims és el 6.2 *Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip* (2,46). Tot i que és l'indicador amb la mitjana més baixa, no treu que hi ha professionals que l'han valorat amb una puntuació més alta o, fins i tot, més baixa. Els indicadors que presenten major consens entre professionals són el 6.3 *Saber comunicar-se* i el 6.1 *Implicar-se en el treball en equip*; tenen la desviació típica al voltant de l'1 (indicador 6.3, desv. 1,41 i indicador 6.1, des. 1,54).

Segons els professionals, la dimensió de treball en equip és desenvolupada especialment en els grups educatius perquè es treballa amb les persones joves la interacció, implicació i col·laboració grupal a partir de les habilitats comunicatives, de negociació i consens. Ara bé, hi ha certa reticència a orientar accions i processos cap al lideratge d'aquestes persones joves. Per aquest motiu, i en la direcció de fer esment d'aquells aspectes que tenen major recorregut per treballar, destacar l'indicador 6.2 *Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip*. És l'indicador que disposa de la puntuació més baixa i que, per tant, hauria de tenir-se en consideració per a millorar el recurs judicial.



## Dimensió 7 Identitat comunitària

En la Taula 85 es pot observar el número de professionals que s'han ubicat en cada escenari en els tres indicadors de la dimensió d'identitat comunitària.

**Taula 85.** Freqüència dels indicadors d'identitat comunitària per escenaris de la rúbrica..

Indicadors	7.1	7.2	7.3	Total	
	Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat	Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat	Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús	N	%
Escenari 1	0	1	0	1	2,08
Escenari 2	10	5	1	16	33,33
Escenari 3	5	10	11	26	54,17
Escenari 4	1	0	4	5	10,42
<b>Total</b>	16	16	16	48	100

Font: Elaboració pròpia.

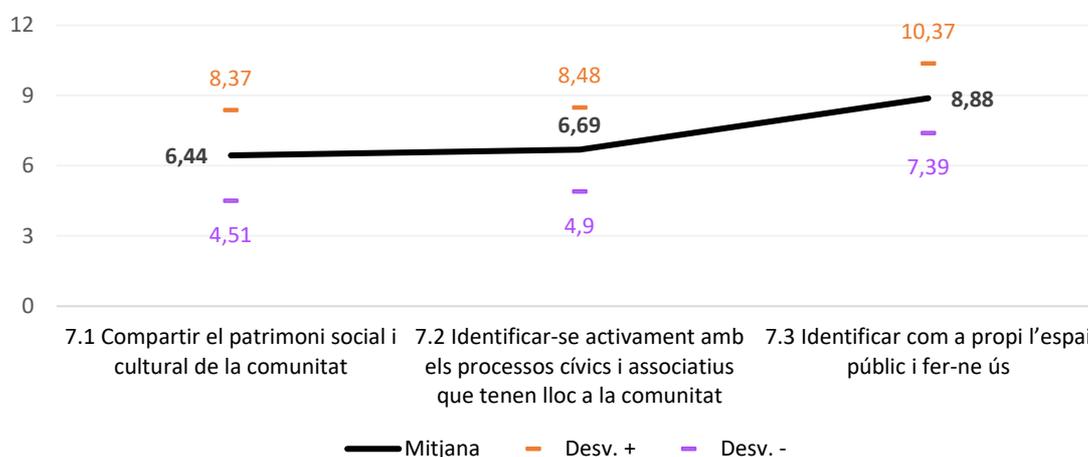
La majoria de respostes s'ubiquen en l'escenari 3 (establert), seguit per l'escenari 2 (emergent). Es fa únicament una aportació en l'escenari 1, i cinc en l'escenari 4. Per tant, es tracta d'una dimensió desenvolupada satisfactòriament ja que el 87% de respostes són ubicades entre l'escenari 2 (33%) i 3 (54%). Destacar, però, que aquestes puntuacions la converteixen en una de les dimensions que té la valoració més baixa i que es desenvolupa amb limitacions.

L'indicador 7.1 *Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat* és el que té la puntuació més baixa ja que té respostes majoritàriament ubicades en l'escenari 2 (emergent); les altres es troben o bé en l'escenari 3 (establert) o en el 4 (avançat). En canvi, l'indicador 7.2 *Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat* té la majoria de valoracions en l'escenari 3 (establert), però les altres respostes s'ubiquen entre l'escenari 1 (inicial) i 2 (emergent). L'indicador 7.3 *Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús* és el que té la puntuació més alta ja que les respostes majoritàriament s'ubiquen entre l'escenari 3 (establert) i 4 (avançat).

El Gràfic 20 mostra la mitjana d'aquestes respostes. Únicament l'indicador 7.3 *Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús* s'ubica en l'escenari 3 (establert), tot i que amb matís = però pròxim al +, ja que té una puntuació de 8,88. Tant la mitjana de l'indicador 7.1 *Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat* com la del 7.2

*Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat* s'ubiquen en l'escenari 2+ (emergent). L'indicador 7.1 té una mitjana de 6,44 i l'indicador 7.2 de 6,69.

**Gràfic 20.** Mitjana i desviació típica dels indicadors d'identitat comunitària.



**Font:** Elaboració pròpia.

La mesura de la dispersió dels valors respecte a la mitjana indica que hi ha bastant consens entre les valoracions dels professionals ja que tots els indicadors presenten desviacions típiques al voltant de l'1 (indicador 7.3, desv. 1,49; indicador 7.2, desv. 1,79; i indicador 7.1, desv. 1,93).

La identitat comunitària, segons els professionals, és una dimensió que es preveu en les accions i processos dels grups educatius de justícia juvenil, especialment perquè tracten de promoure la presència de les persones joves en l'espai públic. Les dades, però, assenyalen una puntuació menor pel que fa a la implicació i identificació activa de les persones joves en la comunitat. Es posa en evidència, per tant, la necessitat d'un major treball de l'indicador 7.1 *Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat* i del 7.2 *Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat*.



## Dimensió 8 Metaaprenentatges

En la Taula 86 es pot observar el número de professionals que s'han ubicat en cada escenari en els tres indicadors de la dimensió de metaaprenentatges.

**Taula 86.** Freqüència dels indicadors de metaaprenentatges per escenaris de la rúbrica.

Indicadors	8.1	8.2	8.3	Total	
	Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats	Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre	Tenir consciència del poder adquirit per actuar	N	%
Escenari 1	1	1	0	2	4,17
Escenari 2	1	8	2	11	22,92
Escenari 3	6	6	7	19	39,58
Escenari 4	8	1	7	16	33,33
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>48</b>	<b>100</b>

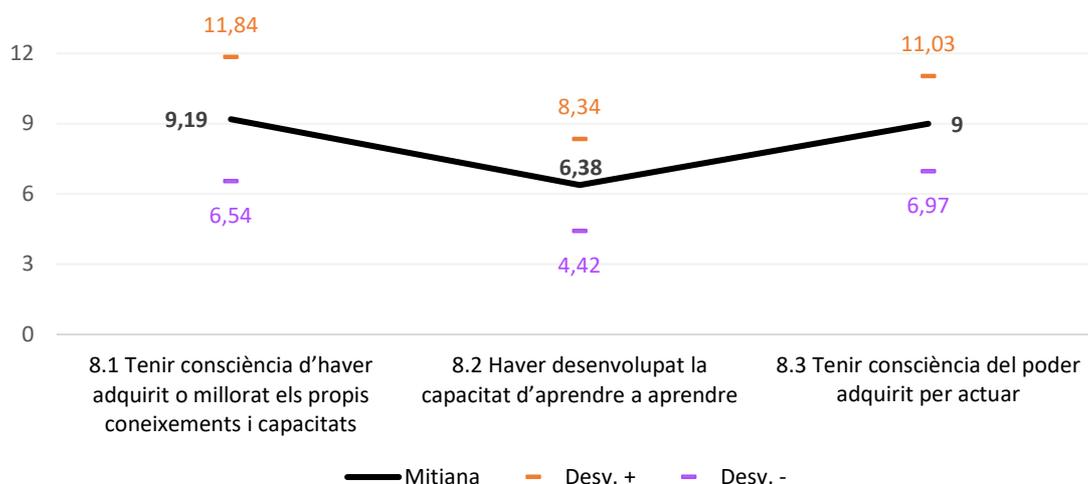
**Font:** Elaboració pròpia.

La majoria de respostes s'ubiquen entre l'escenari 3 (establert) i 4 (avançat). Tot i així, l'escenari 2 (emergent) recull onze valoracions, i l'escenari 1 (inicial) dues. És una dimensió força ben valorada, ja que el 73% s'ubica entre l'escenari 3 (40%) i 4 (33%).

L'indicador *8.1 Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats* és el que presenta més respostes en l'escenari 4 (avançat), seguit del 3 (establert). Ara bé, també recull una valoració en l'escenari 1 (inicial) i una altra en l'escenari 2 (emergent). Quant a l'indicador *8.2 Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre*, la majoria de les seves respostes s'ubiquen en l'escenari 2, seguit del 3. També recull una valoració en l'escenari 1 i una altra en l'escenari 4. Finalment, l'indicador *8.3 Tenir consciència del poder adquirit per actuar* podríem dir que és el que presenta resultats més o menys equilibrats. Les valoracions més altes s'ubiquen en l'escenari 3 i 4; ambdós escenaris tenen el mateix nombre de respostes. Les valoracions restants s'ubiquen en l'escenari 2.

En el Gràfic 21 s'observa que tant l'indicador *8.1 Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats* com l'indicador *8.3 Tenir consciència del poder adquirit per actuar* se situen en l'escenari 3+ (establert), mentre que l'indicador *8.2 Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre* se situa en l'escenari 2+ (emergent). L'indicador *8.2* és el que té la puntuació més baixa, amb una mitjana de 6,38, seguit del *8.3*, amb una mitjana de 9 i del *8.1* amb una mitjana de 9,19.

**Gràfic 21.** Mitjana i desviació típica dels indicadors de metaaprenentatges.



**Font:** Elaboració pròpia.

El càlcul de la dispersió dels valors respecte a la mitjana fa ressaltar, especialment, l'indicador *8.1 Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats*. És el que té una desviació típica més àmplia entre els seus màxims i mínims, que és de 2,65. Ara bé, els altres dos indicadors també presenten desviacions força elevades (indicador 8.3, desv. 2,03 i indicador 8.2, desv. 1,96), el que suposa que es tracta d'una dimensió on no existeix gaire consens entre les valoracions dels diferents professionals.

Es pot dir que, segons els mateixos professionals, els grups educatius de justícia juvenil promouen els metaaprenentatges, principalment perquè treballen la consciència de les persones joves quant a l'empoderament, els aprenentatges realitzats i la millora en els propis coneixements i capacitats. Tot i així, no es preveuen gaires accions i processos per a treballar la capacitat d'aprendre a aprendre de les persones joves per tal que puguin construir coneixement a partir d'aprenentatges i experiències vitals prèvies (indicador 8.2), la qual cosa posa en evidència la necessitat d'intensificar el treball i d'implementar millores en aquest sentit.



## Dimensió 9 Participació

En la Taula 87 es pot observar el número de professionals que s'han ubicat en cada escenari en els dos indicadors de la dimensió de participació.

**Taula 87.** Freqüència dels indicadors de participació per escenaris de la rúbrica.

Indicadors	9.1	9.2	Total	
	Implicar-se en accions o projectes col·lectius	Influenciar en l'entorn	N	%
	Escenari 1	2	0	2
Escenari 2	6	10	16	50
Escenari 3	7	6	13	40,63
Escenari 4	1	0	1	3,13
<b>Total</b>	16	16	32	100

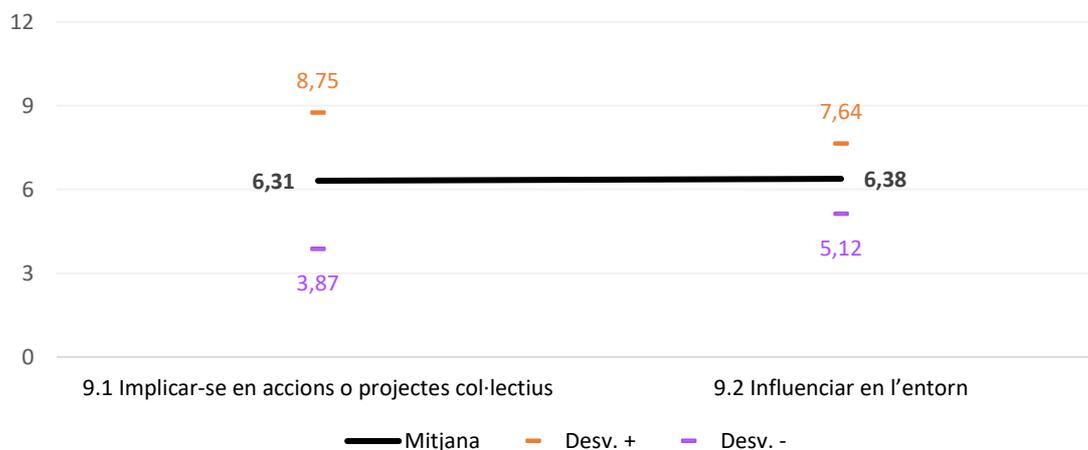
**Font:** Elaboració pròpia.

La majoria de respostes s'ubiquen en l'escenari 2 (emergent), seguit per l'escenari 3 (establert). Es fan únicament dues aportacions en l'escenari 1 (inicial), i una en l'escenari 4 (avançat). Per tant, es tracta d'una dimensió que es desenvolupa de manera limitada ja que el 91% de respostes són ubicades entre l'escenari 2 (50%) i 3 (41%). És la dimensió que té una menor valoració per part dels professionals i que, per tant, es desenvolupa amb més limitacions.

Es pot observar que l'indicador *9.1 Implicar-se en accions o projectes col·lectius* acumula més disparitat de valoracions. La majoria de respostes s'ubiquen en l'escenari 3 (establert), seguit de l'escenari 2 (emergent). Alhora, suma dues respostes en l'escenari 1 (inicial) i una a l'escenari 4 (avançat). En canvi, el total de respostes de l'indicador *9.2 Influenciar en l'entorn* s'ubiquen entre l'escenari 2 i 3, sent major les puntuacions que es recullen en l'escenari 2 que en el 3.

Tal i com s'observa en el Gràfic 22, la mitjana de respostes d'ambdós indicadors se situa en l'escenari 2+. L'indicador *9.1 Implicar-se en accions o projectes col·lectius* té una mitjana de 6,31, mentre que la de l'indicador *9.2 Influenciar en l'entorn* és de 6,38. És una dimensió que presenta valoracions més o menys similars i que s'ubica en l'escenari 2 (emergent).

**Gràfic 22.** Mitjana i desviació típica dels indicadors de participació.



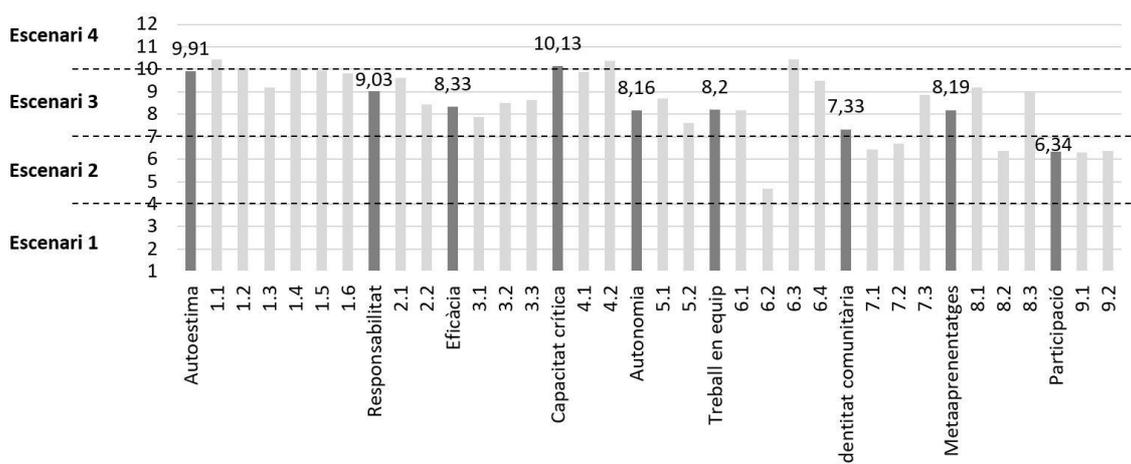
**Font:** Elaboració pròpia.

De la mesura de la dispersió dels valors respecte a la mitjana, destacar l'indicador *9.1 Implicar-se en accions o projectes col·lectius*. És el que té la desviació típica més àmplia entre els seus màxims i mínims, que és de 2,44. Tot i ser un indicador que presenta una mitjana relativament baixa, hi ha molta dispersió de valors i no treu que d'aquest indicador hi ha persones que l'han valorat amb una puntuació més alta o més baixa. L'indicador *9.2 Influenciar en l'entorn* té una desviació de 1,26, per tant, té major consens entre las valoracions dels professionals.

Es pot dir que la participació és la dimensió amb un valor menor segons els professionals dels grups educatius de justícia juvenil. De manera emergent, fan que les persones joves s'impliquin en accions i projectes col·lectius i influenciïn en l'entorn, la qual cosa indica que són aspectes que tenen major recorregut per a treballar i que requeriria de més accions per a millorar el servei judicial.

Amb la voluntat de concloure tot aquest apartat, es presenta el Gràfic 23. És la síntesi global de la valoració de l'equip de professionals dels grups educatius de justícia al voltant de la intervenció empoderadora que realitzen. Es representa amb les mitjanes obtingudes després de l'aplicació de la rúbrica, així permet veure quines són les dimensions i els indicadors que es treballen més des d'aquest recurs judicial i, en quina mesura, aquests resultats són rellevants respecte d'altres.

**Gràfic 23.** Puntuacions mitjanes dels indicadors per escenaris.



**Font:** Elaboració pròpia.

Majoritàriament, les valoracions són positives; se situen globalment en l'escenari 3, l'establert. La dimensió de capacitat crítica, a més, destaca favorablement ja que els professionals diuen que la treballen de manera avançada (escenari 4). Ara bé, hi ha alguns aspectes que, segons l'opinió de l'equip de professionals, són menys valorats o els que, en un procés de millora del servei judicial, consideren que s'haurien de revisar. Assenyalar, especialment, la dimensió de participació, ja que figura en un nivell emergent (escenari 2). Això fa que els seus respectius indicadors també tinguin els valors més baixos. Altres dimensions com la de treball en equip, identitat comunitària i metaaprenentatges, tot i que disposen de mitjanes relativament altes, presenten indicadors amb puntuacions situades en l'escenari 2 (emergent). És el cas de l'indicador *6.2 Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip*, *7.1 Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat*, *7.2 Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius* i *8.2 Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre*.

Finalment, s'ha revisat si els indicadors es correlacionen entre si a partir de l'anàlisi de les mitjanes per indicador. Tal i com mostra la Taula 88, hi ha correlacions fortes i significatives entre la majoria d'indicadors, la qual cosa indica que hi ha una relació estreta entre si. Ressaltar la relació generalment significativa que existeix entre els indicadors d'autoestima amb els de les altres dimensions. Principalment, hi ha una relació estreta entre la majoria d'indicadors de la mateixa dimensió d'autoestima i entre els indicadors d'autoestima i de metaaprenentatges. Aquest tipus de relació pressuposa que quan tenen lloc els indicadors d'autoestima, també tenen lloc els altres. També hi ha una correlació negativa entre l'indicador *6.1 Implicar-se en el treball en equip* i el *2.2 Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes*. Quan més es puntua un d'aquests dos indicadors, menys puntua l'altre. Això demostra que es correlacionen en sentit invers i que, per tant, existeix una relació inversament proporcional entre si.

**Taula 88.** Correlacions entre els indicadors d'empoderament juvenil.

N=16	1						2		3			4		5		6				7			8			9		
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	2.1	2.2	3.1	3.2	3.3	4.1	4.2	5.1	5.2	6.1	6.2	6.3	6.4	7.1	7.2	7.3	8.1	8.2	8.3	9.1	9.2	
1	1.1	1		,584			,613		,591							,559												
	1.2		1	,921	,875	,844	,586		,797					,572	,639				,790		,615		,909	,603	,698			
	1.3			1							,588			,505														
	1.4				1	,840	,854	,722		,873		,576	,502	,530		,537		,696		,538			,838	,560	,619			
	1.5					1	,962	,586		,660	,569		,526			,546	,500	,619	,529	,688			,786	,638	,782			
	1.6						1	,652		,609	,506					,529	,581	,635	,647				,771	,666	,742			
2	2.1						1		,555									,630						,561			,612	
	2.2							1					,613	,515	-,595				,532							,734	,524	
3	3.1								1			,609		,576	,564	,606	,572					,537	,737					
	3.2									1											,667				,649			
	3.3										1	,551																
4	4.1										1		,610									,575						
	4.2											1					,661											
5	5.1													1						,613							,843	
	5.2														1					,538	,523	,549						
6	6.1															1		,586					,646					
	6.2																1			,565			,611					
	6.3																	1										
	6.4																		1		,523		,691					
7	7.1																				1	,544					,513	
	7.2																					1						
	7.3																						1			,722	,566	
8	8.1																							1	,527	,604		
	8.2																								1			
	8.3																									1		
9	9.1																										1	
	9.2																											1

La correlació és significativa al nivell 0,05 (bilateral)

La correlació és significativa al nivell 0,01 (bilateral)

La correlació és significativa a nivell negatiu.

**Font:** Elaboració pròpia.

L'anàlisi estadística descriptiva de la rúbrica ha permès realitzar, també, una visió conjunta de la percepció de l'equip professional de la contribució dels grups educatius de justícia juvenil a l'empoderament de les persones joves que atén, diferenciant-ho per grups educatius, perfils professionals i torns laborals dels educadors i educadores socials.



### Grups educatius de justícia juvenil

La Taula 89 presenta la mitjana de valoració de cada dimensió, juntament amb l'escenari que li correspon, diferenciat per grups educatius. En general, es pot observar com el Grup Educatiu B tendeix a valorar la capacitat de la mesura judicial per empoderar les persones joves amb puntuacions més altes que el Grup Educatiu A en gairebé totes les dimensions (en 6 de 9).

**Taula 89.** Diferències en les mitjanes de valoració dels grups educatius per dimensions.

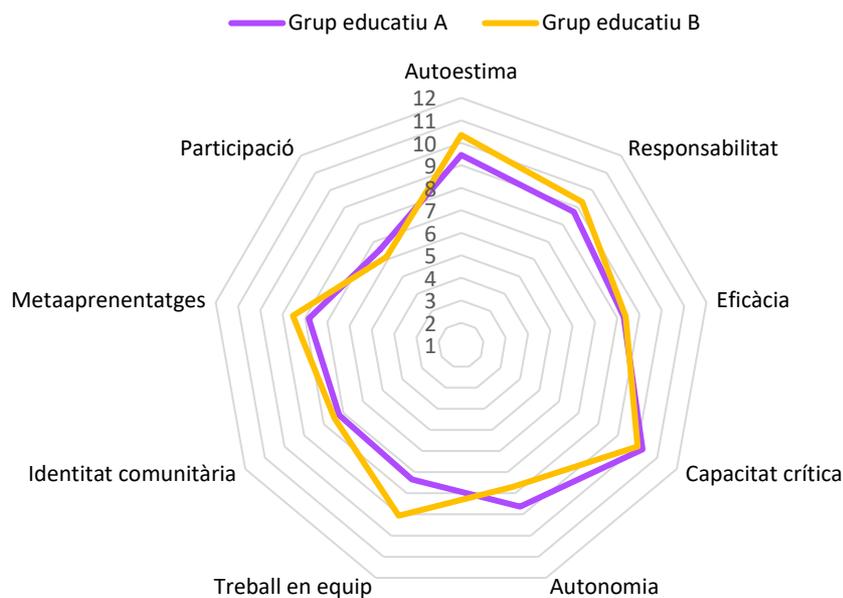
Dimensions	Grup educatiu A 8 professionals		Grup educatiu B 8 professionals	
	Mitjana	Escenari	Mitjana	Escenari
Autoestima	9,46	3+	10,35	4-
Responsabilitat	8,75	3=	9,31	3+
Eficàcia	8,29	3=	8,38	3=
Capacitat crítica	10,25	4-	10	4-
Autonomia	8,63	3=	7,69	3-
Treball en equip	7,34	3-	9,06	3+
Identitat comunitària	7,21	3-	7,46	3-
Metaaprenentatges	7,83	3-	8,54	3=
Participació	6,56	2+	6,13	2+

**Font:** Elaboració pròpia.

En el Gràfic 24 es pot veure com la diferència entre les puntuacions donades pel Grup Educatiu A i Grup Educatiu B varia principalment en petits matisos dins d'un mateix escenari, excepte en la dimensió d'autoestima. La diferenciació de valoracions al voltant de l'autoestima fa que els grups educatius presentin escenaris diferents; mentre que el Grup Educatiu A s'ubica en l'escenari 3 (establert), el Grup Educatiu B es troba en l'escenari 4 (avançat).

El Grup Educatiu A puntua lleugerament per sobre que el Grup Educatiu B en les dimensions de capacitat crítica i participació, i de manera més pronunciada en la dimensió d'autonomia.

**Gràfic 24.** Diferències entre grups educatius sobre la valoració de les dimensions.



**Font:** Elaboració pròpia.

Els resultats, per tant, constaten que el Grup Educatiu A puntua generalment per sota que el Grup Educatiu B en relació amb la contribució a l'empoderament juvenil. Amb tot, la valoració de tots dos grups educatius és bastant positiva.

Per un altre costat, l'anàlisi F d'ANOVA i la significació (sig.) de les mitjanes de cada un dels indicadors d'empoderament juvenil determina que hi ha un indicador amb diferències significatives entre els grups educatius de justícia juvenil (en la resta d'indicadors hi ha unitat en el criteri de valoració entre els dos grups educatius). L'indicador és el 6.1 *Implicar-se en el treball en equip*, que pertany a la dimensió 6 *Treball en equip*. La mitjana de respostes del Grup Educatiu A és de 7,25 (3-) mentre que la del Grup Educatiu B és 9,13 (3+). El càlcul F dona 8,077 i la sig. ,013. Per tant, la variable del grup educatiu influeix en el treball d'aquest indicador.



## Perfils professionals

La Taula 90 presenta la mitjana de valoració de cada dimensió, juntament amb l'escenari que li correspon, diferenciat per perfils professionals. En general, es pot observar com les coordinadores i les psicòlogues tendeixen a valorar la capacitat de la mesura judicial per empoderar les persones joves amb puntuacions més altes que els educadors i les educadores socials en gairebé totes les dimensions (en 8 de 9). Entre les coordinadores i les psicòlogues, es pot afirmar que les que presenten valoracions més altes són les psicòlogues; en totes les dimensions s'ubiquen entre l'escenari 3 (establert)

i 4 (avançat). Les coordinadores del servei també se situen entre aquests dos escenaris, tot i que en la dimensió d'identitat comunitària s'ubiquen en l'escenari 2 (emergent). En canvi, les respostes dels educadors i de les educadores socials se situen majoritàriament en l'escenari 3, exceptuant la dimensió de participació, que s'ubica en el 2. Únicament puntuen per sobre de les coordinadores i les psicòlogues la dimensió de treball en equip, tot i que no de manera gaire diferenciada. De fet, aquesta dimensió és l'única que presenta mitjanes més o menys similars ja que tots els perfils professionals s'ubiquen en l'escenari 3. La resta de dimensions presenten valoracions molt desiguals.

**Taula 90.** Diferències en les mitjanes de valoració dels perfils professionals per dimensions.

Dimensions	Coordinadores 2 professionals		Psicòlogues 2 professionals		Educadors/es socials 12 professionals	
	Mitjana	Escenari	Mitjana	Escenari	Mitjana	Escenari
Autoestima	11	4=	10,67	4-	9,6	3+
Responsabilitat	11	4=	10,25	4-	8,5	3=
Eficàcia	8,67	3=	9,17	3+	8,14	3=
Capacitat crítica	11,75	4=	10,5	4-	9,79	3+
Autonomia	7,5	3-	9,5	3+	8,04	3=
Treball en equip	8	3=	8	3=	8,27	3=
Identitat comunitària	6,83	2+	8,67	3=	7,19	3-
Metaaprenentatges	8,67	3=	9,17	3+	7,94	3-
Participació	7,25	3-	7,25	3-	6,04	2+

**Font:** Elaboració pròpia.

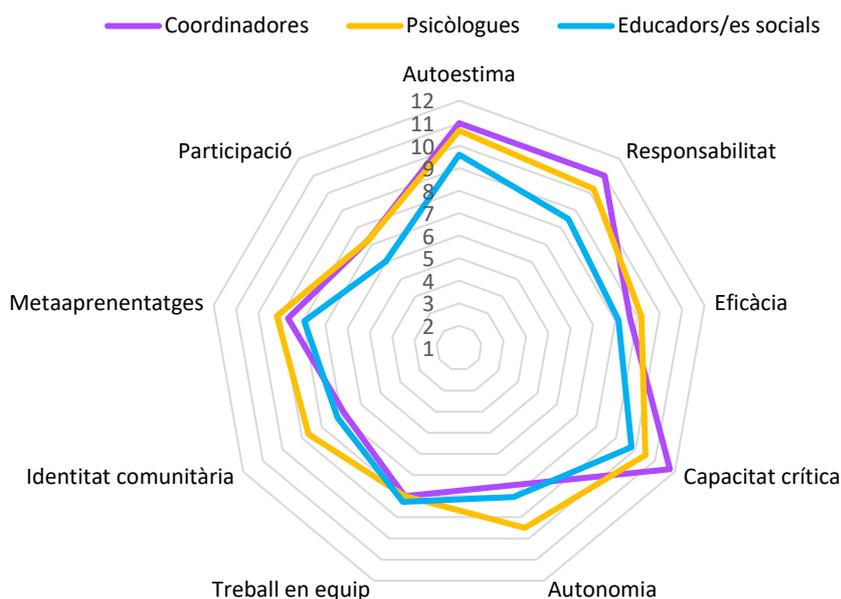
En el Gràfic 25 es poden veure les puntuacions donades pels perfils professionals i les diferències i similituds entre si. Pel que fa a la dimensió d'autoestima, de responsabilitat, de capacitat crítica i de participació, les coordinadores i les psicòlogues del servei s'ubiquen en el mateix escenari. Tot i així, presenten matisos diferents (les coordinadores tendeixen a puntuar més alt que les psicòlogues) excepte en la dimensió de participació, on les mitjanes, i consegüentment els matisos de l'escenari, coincideixen en ambdós perfils professionals. En totes aquestes dimensions, els educadors i les educadores socials s'ubiquen en un escenari inferior.

En la dimensió d'identitat comunitària també coincideixen dos perfils professionals, en aquesta ocasió entre psicòlogues i educadors/es socials. Ambdós s'ubiquen en l'escenari 3 (establert), però amb matisos diferents (les psicòlogues puntuen més alt que els educadors i les educadores socials). Les coordinadores, en canvi, se situen en un escenari inferior.

Quant a la dimensió d'eficàcia, d'autonomia i de metaaprenentatges, els tres perfils professionals es troben en el mateix escenari, l'establert (3), però tots ells

presenten matisos diferents. Únicament coincideixen en escenari i matís en la dimensió de treball en equip, que és el 3=.

**Gràfic 25.** Diferències entre perfils professionals sobre la valoració de les dimensions.



**Font:** Elaboració pròpia.

Els resultats apunten que la figura de l'educador/a social té una menor percepció que els altres perfils professionals en relació amb la contribució a l'empoderament juvenil. Amb tot, la valoració de tots els professionals és prou positiva.

L'anàlisi F d'ANOVA i la significació (sig.) de les mitjanes de cada un dels indicadors d'empoderament juvenil determina que no hi ha cap indicador amb diferències significatives entre els diferents perfils professionals que intervenen en els grups educatius de justícia, la qual cosa existeix unitat en el criteri de valoració entre ells.



### Torns laborals dels educadors i educadores socials

La Taula 91 ofereix la mitjana de valoració de cada dimensió, juntament amb l'escenari que li correspon, diferenciat per torns laborals dels educadors i de les educadores socials. En general, el torn de matí i de tarda tendeixen a valorar la capacitat de la mesura judicial per empoderar les persones joves amb puntuacions més altes en la majoria de les dimensions (en 8 de 9). El torn de nit valora per sobre de la resta únicament en una de les dimensions, la de capacitat crítica, mentre que el torn de cap de setmana i festius no destaca per puntuar més que altres torns en cap dimensió.

Referent als escenaris, tant el torn de matí, de tarda com el de nit, tendeixen a ubicar-se entre els escenaris 3 (establert) i 4 (avançat), excepte en la dimensió de participació, que s'ubiquen en l'escenari 2 (emergent). En canvi, el torn de cap de setmana i festius, se situa principalment entre l'escenari 2 i 3.

**Taula 91.** Diferències en les mitjanes de valoració dels torns laborals dels educadors/es socials per dimensions.

Dimensions	Educadors/es socials Torn matí 2 professionals		Educadors/es socials Torn tarda 2 professionals		Educadors/es socials Torn nit 4 professionals		Educadors/es socials Torn cap de setmana i festius 4 professionals	
	Mitjana	Escenari	Mitjana	Escenari	Mitjana	Escenari	Mitjana	Escenari
Autoestima	11,08	4=	10,5	4-	10,38	4-	7,63	3-
Responsabilitat	8,75	3=	10,5	4-	8,13	3=	7,75	3-
Eficàcia	9,33	3+	9,33	3+	8,08	3=	7	3-
Capacitat crítica	10	4-	10,25	4-	10,5	4-	8,75	3=
Autonomia	9,5	3+	7,75	3-	8,63	3=	6,88	2+
Treball en equip	9	3+	9	3+	8,88	3=	6,94	2+
Identitat comunitària	7	3-	8,33	3=	7,83	3-	6,08	2+
Metaaprenentatges	9,83	3+	8,67	3=	8,33	3=	6,25	2+
Participació	6,25	2+	5,5	2=	6,13	2+	6,13	2+

**Font:** Elaboració pròpia.

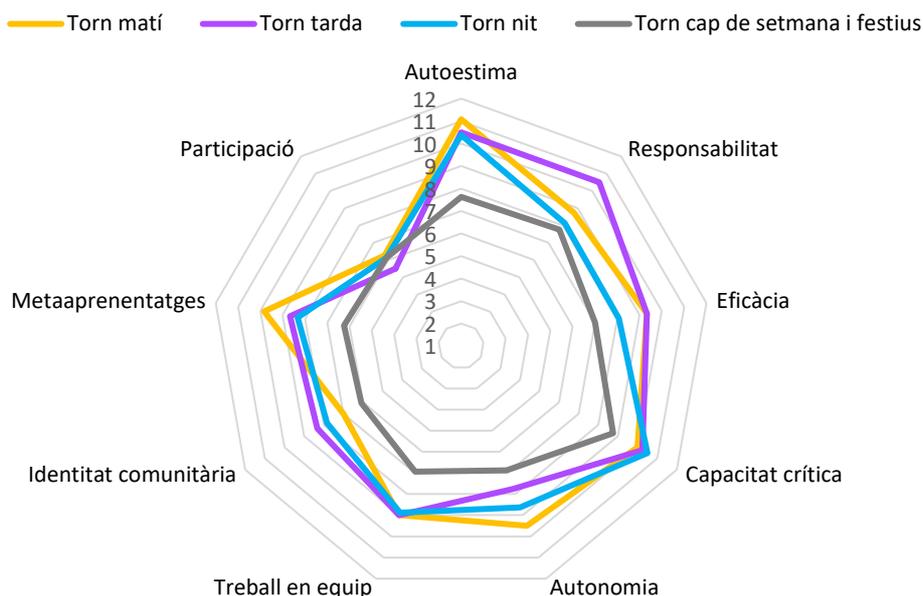
En el Gràfic 26 es reflecteixen les dades que s'apunten en la Taula 91. Les dimensions que són valorades en el mateix escenari per tots els torns laborals són l'eficàcia (escenari 3, establert) i la participació (escenari 2, inicial). En l'eficàcia, el torn de cap de setmana i festius és el que dona el matís més baix (3-), mentre que el torn de matí i de tarda coincideixen en el matís més alt (3+). La dimensió de participació, en canvi, presenta mitjanes molt similars, tot i que el torn de tarda ofereix una puntuació lleugerament inferior a la resta. És la dimensió amb la puntuació més baixa donada per tots, que s'ubica en l'escenari 2.

La dimensió d'autoestima i de capacitat crítica són les que presenten més mitjanes elevades per torns laborals. El torn de matí, de tarda i de nit s'ubiquen en l'escenari 4 (avançat), amb matisos lleugerament diferents, mentre que el torn de cap de setmana i festius s'ubica en l'escenari 3 (establert), amb una mitjana molt més inferior que la resta. La dimensió de responsabilitat també presenta puntuacions elevades, tot i que únicament el torn de tarda s'ubica en l'escenari 4. Els altres s'ubiquen en l'escenari 3 amb matisos variats.

Quant a les dimensions d'autonomia, de treball en equip, d'identitat comunitària i de metaaprenentatges, es pot veure que novament destaca el torn de cap de setmana i festius per donar un valor inferior a la resta. Mentre aquest s'ubica en l'escenari 2

(emergent), els altres s'ubiquen en el 3 (establert), tot i que amb matisos diferents. El torn de matí, però, té la tendència de donar un valor superior en comparació als altres, excepte en la dimensió d'identitat comunitària, que dona un matís inferior al del torn de tarda i de nit.

**Gràfic 26.** Diferències entre torns laborals dels educadors/es socials sobre la valoració de les dimensions.



**Font:** Elaboració pròpia.

Per tant, els resultats constaten que els educadors i les educadores socials que treballen en el torn de cap de setmana i festius tenen una menor percepció que els altres torns en relació amb la contribució a l'empoderament juvenil. No obstant això, la valoració de tots els professionals és, novament, prou positiva.

Per un altre costat, l'anàlisi F d'ANOVA i la significació (sig.) de les mitjanes de cada un dels indicadors d'empoderament juvenil determina que hi ha dos indicadors amb diferències significatives entre els torns laborals dels educadors i les educadores socials (en la resta d'indicadors hi ha unitat en el criteri de valoració entre els educadors/es que treballen en diferents torns laborals). Són l'indicador 4.1 *Saber analitzar problemàtiques o situacions* (dimensió 4 *Capacitat crítica*) i l'indicador 8.1 *Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats* (dimensió 8 *Metaaprenentatges*):

- Indicador 4.1. La mitjana de respostes del torn de matí és de 9,50 (3+), la de la tarda 10,00 (4-), la de la nit 10,50 (4-) i la del cap de setmana i festius 8,25 (3-). El càlcul F dona 4,587 i la sig. ,038.

- Indicador 8.1. La mitjana de respostes del torn de matí és d'11,50 (4=), la de la tarda 10,00 (4-), la de la nit 10,00 (4-) i la del cap de setmana i festius 5,75 (2=). El càlcul F dona 4,105 i la sig. ,049.

Per tant, la variable del torn dels educadors/es socials influeix en el treball d'aquests dos indicadors.

A continuació es fa una síntesi que permet recollir les principals conclusions en relació amb la valoració de l'empoderament per part dels diferents grups educatius de justícia, els perfils professionals i els torns dels educadors/es socials. Abans, però, assenyalar que generalment totes les valoracions són prou positives. Dit això, ressaltar les conclusions següents:

- A. Els dos grups educatius de justícia ofereixen valoracions positives similars en totes les dimensions d'empoderament, per tant, suposa que hi ha unitat en el criteri de valoració entre ells. La tendència, però, és que el Grup Educatiu A puntua generalment per sota del Grup Educatiu B, especialment en l'indicador *6.1 Implicar-se en el treball en equip* de la dimensió de treball en equip. Això genera diferències significatives en l'abordatge d'aquest indicador.
- B. Les coordinadores i les psicòlogues dels grups educatius de justícia tendeixen a valorar les dimensions amb puntuacions més elevades que els educadors i les educadores socials. Tot i així, no hi ha cap indicador amb diferències significatives entre perfils professionals, per tant, existeix unitat de criteri entre professionals.
- C. El torn laboral de l'educador/a social que tendeix a valorar per sobre de la resta és el de matí i de tarda. Tot i així, existeix força unitat en el criteri de valoració. Només hi ha dos indicadors amb diferències significatives entre els diferents torns laborals, que són el *4.1 Saber analitzar problemàtiques o situacions* de la dimensió de capacitat crítica i el *8.1 Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats* de la dimensió de metaaprenentatges. En aquests dos, és el torn de cap de setmana i festius el que puntua força per sota que la resta, per tant, la variable del torn laboral influeix en el treball d'aquests dos indicadors.

### **3.2.2 Factors d'empoderament juvenil i eines per a la seva promoció en la mesura judicial**

En aquest segon bloc s'analitzen els resultats obtinguts amb la rúbrica, a partir dels comentaris de text lliure i obert que han escrit els professionals en les caselles de l'instrument on se'ls demanaven evidències (accions, processos..) que podien acreditar la posició de l'escenari escollit, així com propostes de millora que volguessin fer arribar. En primer lloc, s'especifica el nombre i tipus d'aportacions recollides i es fa la diferenciació per grups educatius, perfils professionals i torns laborals dels educadors i

les educadores socials; en segon lloc, es presenta l'anàlisi qualitativa que s'ha treballat a partir d'aquesta informació.

Dir que s'han recollit un total de 536 aportacions qualitatives, de les quals 380 (el 71%) són evidències i 156 (el 29%) reflexions i propostes de millora. La Taula 92 ofereix el número, i percentatges corresponent, d'evidències, així com de reflexions i propostes de millora obtingudes per l'equip de professionals dels grups educatius de justícia en relació amb les dimensions d'empoderament juvenil. Es presenten juntament amb la quantitat d'indicadors rubricats per dimensió.

**Taula 92.** Freqüència de les dimensions en l'anàlisi de les evidències i reflexions/propostes de millora.

Dimensions	Autoestima		Treball en equip		Identitat comunitària		Eficàcia		Metaaprenentatges		Participació		Responsabilitat		Capacitat crítica		Autonomia		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Evidències	82	21,58	58	15,26	42	11,05	43	11,32	37	9,74	30	7,89	30	7,89	29	7,63	29	7,63	380	100
Reflexions i propostes de millora	38	24,36	16	10,26	15	9,62	13	8,33	19	12,18	19	12,18	16	10,26	15	9,62	5	3,21	156	100
Indicadors rubricats	6		4		3		3		3		2		2		2		2		27	

**Font:** Elaboració pròpia.

Com es pot observar, coincideix que, a més indicadors rubricats, major és el percentatge d'evidències i de reflexions i propostes de millora aportades per dimensió. Destacar que la dimensió d'autonomia, tot i tenir 2 indicadors rubricats com la de responsabilitat i de capacitat crítica, tendeix a recollir menys reflexions i propostes de millora que la resta.

A continuació s'exposen les aportacions realitzades per grups educatius, perfils professionals i torns laborals dels educadors i les educadores socials, així com la relació que tenen amb cada una de les dimensions d'empoderament juvenil.



**Grups educatius  
de justícia juvenil**

La Taula 93 presenta el número i percentatge total d'evidències, de reflexions i propostes de millora aportades per cada grup educatiu de justícia. El Grup Educatiu A és el que aporta més evidències, així com reflexions i propostes de millora. Això fa que el seu total d'aportacions qualitatives sigui més elevat que el del Grup Educatiu B. L'A fa un total de 316 aportacions (un 59%), mentre que el B en fa 220 (un 41%).

Quant a les evidències aportades per cada grup educatiu, es pot veure que el Grup Educatiu A ha fet 197 aportacions (un 52%) mentre que el B n'ha fet 183 (un 48%). És amb les reflexions i propostes de millora quan es detecten diferències importants entre Grups Educatius. El Grup Educatiu A fa 119 aportacions (un 79%) i el B només 37 (un 24%).

**Taula 93.** Freqüència de les evidències i reflexions/propostes de millora per grups educatius.

Grup Educatiu	Evidències		Reflexions i propostes de millora			Total aportacions qualitatives			
	%	N	%	%	N	%	%	N	%
A 8 professionals	51,84	197	62,34	76,28	119	37,66	58,96	316	100
B 8 professionals	48,16	183	83,18	23,72	37	16,82	41,04	220	100
Total 16 professionals	100	380		100	156		100	536	

Font: Elaboració pròpia.

En la Taula 94, es pot veure el número total d'evidències, i de reflexions i propostes de millora aportades pels grups educatius en cada una de les dimensions d'empoderament juvenil. No s'observen diferències importants entre grups, tot i que coincideix que el Grup Educatiu A fa entre un 10 i 25% més d'aportacions qualitatives que el B en totes les dimensions.

**Taula 94.** Freqüència de les evidències i reflexions/propostes de millora per dimensions i grups educatius.

Dimensions	Evidències		TOTAL	Reflexions i propostes de millora		TOTAL	Aportacions qualitatives		TOTAL
	A	B		A	B		A	B	
Autoestima	41 (50%)	41 (50%)	82 (100%)	31 (81,58%)	7 (18,42%)	38 (100%)	72 (60%)	48 (40%)	120 (100%)
Responsabilitat	16 (53,33%)	14 (46,67%)	30 (100%)	13 (81,25%)	3 (18,75%)	16 (100%)	29 (63,04%)	17 (36,96%)	46 (100%)
Eficàcia	22 (51,16%)	21 (48,84%)	43 (100%)	10 (76,92%)	3 (23,08%)	13 (100%)	32 (57,14%)	24 (42,86%)	56 (100%)
Capacitat crítica	15 (51,72%)	14 (48,28%)	29 (100%)	11 (73,33%)	4 (26,67%)	15 (100%)	26 (59,09%)	18 (40,91%)	44 (100%)
Autonomia	15 (51,72%)	14 (48,28%)	29 (100%)	4 (80%)	1 (20%)	5 (100%)	19 (55,88%)	15 (44,12%)	34 (100%)
Treball en equip	28 (48,28%)	30 (51,72%)	58 (100%)	12 (75%)	4 (25%)	16 (100%)	40 (54,05%)	34 (45,95%)	74 (100%)
Identitat comunitària	23 (53,76%)	19 (45,24%)	42 (100%)	11 (73,33%)	4 (26,67%)	15 (100%)	34 (59,65%)	23 (40,35%)	57 (100%)
Metaaprenentatges	21 (56,76%)	16 (43,24%)	37 (100%)	14 (73,68%)	5 (26,32%)	19 (100%)	35 (62,5%)	21 (37,5%)	56 (100%)
Participació	16 (53,33%)	14 (46,67%)	30 (100%)	13 (68,42%)	6 (31,58%)	19 (100%)	29 (59,18%)	20 (40,82%)	49 (100%)

Grups educatius	
A	Grup Educatiu A (8 professionals)
B	Grup Educatiu B (8 professionals)

Font: Elaboració pròpia.

Pel que fa referència a les evidències, els resultats demostren que l'aportació dels dos grups educatius és equilibrada en totes les dimensions. Quant a les reflexions i propostes de millora, el Grup Educatiu A destaca per aportar moltes més idees o comentaris que el Grup Educatiu B (en la dimensió d'autoestima, responsabilitat i autonomia, fa més del 80% d'aportacions; en la d'eficàcia, capacitat crítica, treball en equip, identitat comunitària i metaaprenentatges, més del 70%; i en la de participació més del 68%).



## Perfils professionals

La Taula 95 presenta el número i percentatge total d'evidències, de reflexions i propostes de millora aportades per cada perfil professional. Es recullen més aportacions dels educadors i les educadores socials que de la resta de professionals. Els educadors/es socials fan un total de 400 aportacions (un 76%), les coordinadores 71 (un 13%) i les psicòlogues 65 (un 12%). Tot i així, l'aportació individual dels perfils professionals ha sigut similar; si es divideix el total d'aportacions qualitatives pel número de participants que li correspon, es pot veure que una coordinadora ha fet una mitjana de 35,5 aportacions, una psicòloga de 32,5 i un educador/a social de 33,3.

Pel que fa a les evidències, les coordinadores i psicòlogues fan 54 aportacions (un 14% cada perfil professional), mentre que els educadors i les educadores socials fan 272 aportacions (un 72%). Quant a les reflexions i propostes de millora, les coordinadores fan 17 aportacions (un 10%), les psicòlogues 11 (un 7%) i els educadors/es socials 128 (un 82%). Els percentatges d'aquestes aportacions demostren que la majoria d'opinions, consideracions i proposicions venen de la mà dels educadors i educadores socials. Afegir, però, una petita observació, i és que quan es fa referència a les evidències, les coordinadores i les psicòlogues presenten els mateixos resultats. Això no passa quan es parla de les reflexions i propostes de millora. Les coordinadores es diferencien lleugerament de les psicòlogues, ja que aporten un 4% més d'idees i suggeriments per a millorar el recurs judicial.

**Taula 95.** Freqüència de les evidències i reflexions/propostes de millora per perfils professionals.

Perfil professional	Evidències		Reflexions i propostes de millora			Total aportacions qualitatives			
	%	N	%	%	N	%	%	N	%
Coordinadores 2 professionals	14,21	54	76,06	10,09	17	23,94	13,25	71	100
Psicòlogues 2 professionals	14,21	54	83,08	7,05	11	16,92	12,13	65	100
Educadors/es socials 12 professionals	71,58	272	68	82,05	128	32	76,63	400	100
<b>Total</b> 16 professionals	<b>100</b>	<b>380</b>		<b>100</b>	<b>156</b>		<b>100</b>	<b>536</b>	

Font: Elaboració pròpia.

Aquestes aportacions es relacionen amb les dimensions d'empoderament juvenil (Taula 96). Novament, s'observen majors aportacions qualitatives (més del 70%) per part del col·lectiu dels educadors i les educadores socials en totes les dimensions ja que és la figura professional amb més presència en els equips d'intervenció.

**Taula 96.** Freqüència de les evidències i reflexions/propostes de millora per dimensions i perfils professionals.

Dimensions	Evidències			TOTAL	Reflexions i propostes de millora			TOTAL	Aportacions qualitatives			TOTAL
	C	P	E		C	P	E		C	P	E	
Autoestima	12 (14,63%)	12 (14,63%)	58 (70,73%)	82 (100%)	4 (10,53%)	3 (7,89%)	31 (81,58%)	38 (100%)	16 (13,33%)	15 (12,5%)	89 (74,15%)	120 (100%)
Responsabilitat	4 (13,33%)	4 (13,33%)	22 (73,33%)	30 (100%)	2 (12,5%)	2 (12,5%)	12 (75%)	16 (100%)	6 (13,04%)	6 (13,04%)	34 (73,91%)	46 (100%)
Eficàcia	6 (13,95%)	6 (13,95%)	31 (72,09%)	43 (100%)	1 (7,69%)	0	12 (92,31%)	13 (100%)	7 (12,5%)	6 (10,71%)	43 (76,79%)	56 (100%)
Capacitat crítica	4 (13,79%)	4 (13,79%)	21 (72,41%)	29 (100%)	1 (6,67%)	1 (6,67%)	13 (86,67%)	15 (100%)	5 (11,36%)	5 (11,36%)	34 (77,27%)	44 (100%)
Autonomia	4 (13,79%)	4 (13,79%)	21 (72,41%)	29 (100%)	0	0	5 (100%)	5 (100%)	4 (11,76%)	4 (11,76%)	26 (76,47%)	34 (100%)
Treball en equip	8 (13,79%)	8 (13,79%)	42 (72,41%)	58 (100%)	1 (6,25%)	0	15 (93,75%)	16 (100%)	9 (12,16%)	8 (10,81%)	57 (77,03%)	74 (100%)
Identitat comunitària	6 (14,29%)	6 (14,29%)	30 (71,43%)	42 (100%)	3 (20%)	0	12 (80%)	15 (100%)	9 (15,79%)	6 (10,53%)	42 (73,68%)	57 (100%)
Metaaprenentatges	6 (16,22%)	6 (16,22%)	25 (67,57%)	37 (100%)	3 (15,79%)	1 (5,26%)	15 (78,95%)	19 (100%)	9 (16,07%)	7 (12,5%)	40 (71,43%)	56 (100%)
Participació	4 (13,33%)	4 (13,33%)	22 (73,33%)	30 (100%)	2 (10,53%)	4 (21,05%)	13 (68,42%)	19 (100%)	6 (12,24%)	8 (16,33%)	35 (71,43%)	49 (100%)

Perfils professionals	
C	Coordinadora (2 professionals)
P	Psicòloga (2 professionals)
E	Educadora/a social (12 professionals)

Font: Elaboració pròpia.

Quant a les evidències, els resultats demostren que l'aportació dels diferents perfils professionals és més o menys equilibrada en totes les dimensions si tenim en compte el nombre de professionals que forma part d'un perfil concret. Ara bé, els resultats de les reflexions i propostes de millora mostren que tant les coordinadores com les psicòlogues no fan cap aportació per procurar canviar o perfeccionar el treball

de l'autonomia de les persones joves. Les psicòlogues tampoc no aporten propostes per millorar el treball de l'eficàcia, el treball en equip i la identitat comunitària de les persones joves.



### Torns laborals dels educadors i educadores socials

La Taula 97 presenta el nombre total d'evidències, de reflexions i propostes de millora aportades per cada torn laboral dels educadors i les educadores socials. Es pot observar que el torn que fa més aportacions qualitatives és el de cap de setmana i festius (156, un 39%), seguit del torn de nit, que en fa 125 (un 31%). Després ve el torn de matí, que en fa 85 (un 21%) i, finalment, el de tarda, que en fa 34 (un 9%). Ara bé, si es divideix el total d'aportacions qualitatives pel número de participants que li correspon, es pot veure que un educador/a de matí ha fet una mitjana de 42,5 aportacions, un de tarda 17, un de nit 31,25 i un de cap de setmana i festius 39. Amb la qual cosa, es pot afirmar que la participació individual ha sigut major per part del torn de matí, seguit pel torn de cap de setmana i festius i el de nit. El torn de tarda és el que ha fet menys aportacions.

Específicament, en quantitat d'evidències, el torn de cap de setmana i festius fa 103 aportacions (un 38%), el de nit 85 (un 31%), el de matí 54 (un 20%) i el de tarda 30 (un 11%). En quantitat de reflexions i propostes de millora, el torn de cap de setmana i festius fa 53 aportacions (un 41%), el de nit 40 (un 31%), el de matí 31 (un 24%) i el de tarda 4 (un 3%). En ambdues categories se segueix el mateix patró: hi ha més contribució per part del torn de cap de setmana/festius i de nit, que no pas del torn de matí i de tarda. El torn de cap de setmana, però, aporta sempre més evidències, reflexions i propostes que el de nit, i el de matí més que el de la tarda.

**Taula 97.** Freqüència de les evidències i reflexions/propostes de millora per torns laborals dels educadors/es socials.

Torns laborals dels educadors i les educadores socials	Evidències			Reflexions i propostes de millora			Total aportacions qualitatives		
	%	N	%	%	N	%	%	N	%
Matí 2 professionals	19,85	54	63,53	24,22	31	36,47	21,25	85	100
Tarda 2 professionals	11,03	30	88,24	3,13	4	11,76	8,5	34	100
Nit 4 professionals	31,25	85	68	31,25	40	32	31,25	125	100
Cap de setmana i festius 4 professionals	37,87	103	66,03	41,41	53	33,97	39	156	100
Total 12 professionals	100	272		100	128		100	400	

**Font:** Elaboració pròpia.

Relacionant aquestes dades amb les dimensions d'empoderament, es pot veure novament que el torn de tarda destaca per tenir el percentatge més baix d'aportacions qualitatives en totes les dimensions (menys del 9%) (Taula 98).

**Taula 98.** Freqüència de les evidències i reflexions/propostes de millora per dimensions i perfils professionals.

Dimensions	Evidències				TOTAL	Reflexions i propostes de millora				TOTAL	Aportacions qualitatives				TOTAL
	M	T	N	CSF		M	T	N	CSF		M	T	N	CSF	
Autoestima	12 (20,69%)	6 (10,34%)	16 (27,59%)	24 (41,38%)	58 (100%)	8 (25,81%)	2 (6,45%)	9 (29,03%)	12 (38,71%)	31 (100%)	20 (22,47%)	8 (8,99%)	25 (28,09%)	36 (40,45%)	89 (100%)
Responsabilitat	4 (18,18%)	3 (13,64%)	7 (31,82%)	8 (36,36%)	22 (100%)	3 (25%)	0 (0%)	5 (41,64%)	4 (33,33%)	12 (100%)	7 (20,59%)	3 (8,82%)	12 (35,29%)	12 (35,29%)	34 (100%)
Eficàcia	6 (19,35%)	3 (9,68%)	10 (32,26%)	12 (38,71%)	31 (100%)	2 (16,67%)	1 (8,33%)	3 (25%)	6 (50%)	12 (100%)	8 (18,6%)	4 (9,3%)	13 (30,23%)	18 (41,86%)	43 (100%)
Capacitat crítica	4 (19,05%)	2 (9,52%)	7 (33,33%)	8 (38,1%)	21 (100%)	4 (30,77%)	1 (7,69%)	4 (30,77%)	4 (30,77%)	13 (100%)	8 (23,53%)	3 (8,82%)	11 (32,35%)	12 (35,29%)	34 (100%)
Autonomia	4 (19,05%)	2 (9,52%)	7 (33,33%)	8 (38,1%)	21 (100%)	1 (20%)	0 (0%)	2 (40%)	2 (40%)	5 (100%)	5 (19,23%)	2 (7,69%)	9 (34,62%)	10 (38,46%)	26 (100%)
Treball en equip	8 (19,05%)	5 (11,9%)	13 (30,95%)	16 (38,1%)	42 (100%)	3 (20%)	0 (0%)	5 (33,33%)	7 (46,67%)	15 (100%)	11 (19,3%)	5 (8,77%)	18 (31,58%)	23 (40,35%)	57 (100%)
Identitat comunitària	6 (20%)	3 (10%)	10 (33,33%)	11 (36,67%)	30 (100%)	2 (16,67%)	0 (0%)	4 (33,33%)	6 (50%)	12 (100%)	8 (19,05%)	3 (7,14%)	14 (33,33%)	17 (40,48%)	42 (100%)
Metaaprenentatges	6 (24%)	3 (12%)	7 (28%)	9 (36%)	25 (100%)	4 (26,67%)	0 (0%)	4 (26,67%)	7 (46,67%)	15 (100%)	10 (25%)	3 (7,5%)	11 (27,5%)	16 (40%)	40 (100%)
Participació	4 (18,18%)	3 (13,64%)	7 (36,36%)	7 (31,82%)	22 (100%)	4 (30,77%)	0 (0%)	4 (30,77%)	5 (38,46%)	13 (100%)	8 (22,86%)	3 (8,57%)	12 (34,29%)	12 (34,29%)	35 (100%)

Torns laborals dels educadors i les educadores socials	
<b>M</b>	Torn de matí (2 professionals)
<b>T</b>	Torn de tarda (2 professionals)
<b>N</b>	Torn de nit (4 professionals)
<b>CSF</b>	Torn de cap de setmana i festius (4 professionals)

**Font:** Elaboració pròpia.

Si es té en compte el número de professionals que forma part de cada torn, es pot veure que les evidències aportades pels diferents torns laborals són més o menys similars en totes les dimensions. Els resultats de les reflexions i propostes de millora, en canvi, demostren que el torn de tarda considera que no cal, o bé evita, proposar millores en la dimensió de responsabilitat, d'autonomia, de treball en equip, d'identitat comunitària, de metaaprenentatges i de participació. Únicament fa aportacions en la dimensió d'autoestima, d'eficàcia i de capacitat crítica.

Com a síntesi, per tant, es pot dir que no hi ha diferències importants en les evidències aportades pels diferents grups educatius de justícia, perfils professionals i torns laborals dels educadors i les educadores socials. Ara bé, sí que n'hi ha en les reflexions i propostes de millora:

- A. El Grup Educatiu A tendeix a aportar més reflexions i propostes de millora que el B en totes les dimensions d'empoderament juvenil.
- B. Hi ha perfils professionals que eviten reflexionar i generar propostes de millora. Principalment, les psicòlogues no fan aportacions en l'abordatge de 4 de les 9 dimensions d'empoderament (en la dimensió d'eficàcia, autonomia, treball en equip i identitat comunitària). Les coordinadores tampoc n'aporten en una d'aquestes dimensions, en la d'autonomia. Els educadors i les educadores socials, en canvi, sí que generen propostes en totes les dimensions.

- C. El torn laboral de tarda dels educadors i les educadores socials aporten, únicament, algun suggeriment de millora en 3 de les 9 dimensions d'empoderament (en la dimensió d'autoestima, eficàcia i capacitat crítica). Els altres torns sí que fan reflexions i propostes de millora per totes les dimensions.

A continuació, es presenta l'anàlisi qualitativa que s'ha fet d'aquestes aportacions. Com s'ha dit a l'inici d'aquest apartat, s'han recollit un total de 536 aportacions qualitatives. De totes, se n'han pogut categoritzar 634 elements diferents, dels quals 475 (el 75%) s'han agrupat en el bloc genèric de pràctiques per contribuir a l'empoderament juvenil i 33 (el 5%) en el de barreres per l'empoderament juvenil. Els 126 restants (el 20%) s'han agrupat en el bloc de mètodes i estratègies per a la promoció de l'empoderament juvenil en els grups educatius de justícia. Recordar que l'anàlisi realitzada és de tipus inductiu, i que s'ha fet a través del programa *NVivo*, a partir de paraules clau i codis emergents (vegeu capítol 2, apartat 2.2.1.3).

Els equips de professionals identifiquen molts més pràctiques per contribuir a l'empoderament juvenil que barreres, per tant, es pot considerar que, segons els mateixos professional implicats en aquests serveis, els grups educatius potencien més que limiten l'empoderament de les persones joves que atenen. Que el 20% siguin mètodes i estratègies per a la promoció de l'empoderament juvenil, apunta que hi ha la voluntat de reflexionar i millorar certes pràctiques, tasques o activitats que s'estan desenvolupant en el marc de la mesura judicial.

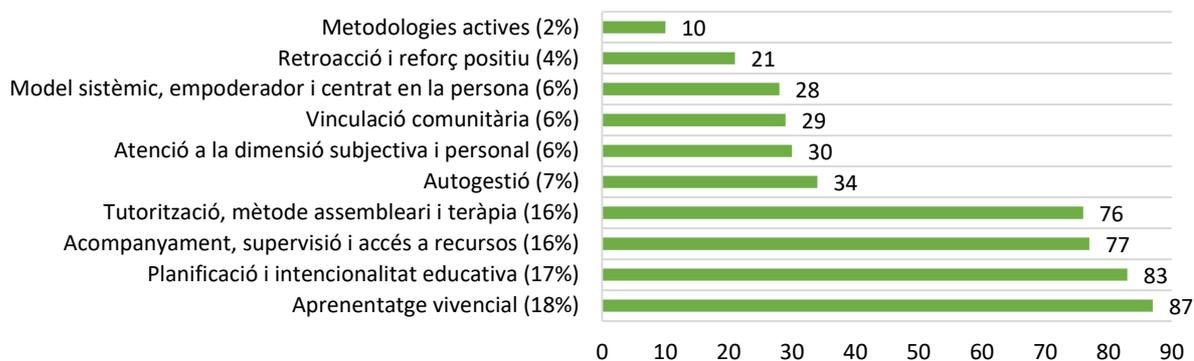
Tot seguit, es fa una descripció de cada bloc genèric, amb aportacions concretes de les persones professionals que faciliten i exemplifiquen la descripció de cadascun.



#### **Pràctiques per contribuir a l'empoderament juvenil**

El Gràfic 27 plasma les categories que permeten classificar i analitzar les pràctiques habituals dels grups educatius de justícia que poden contribuir a l'empoderament de joves. Són activitats, eines, processos... que els mateixos professionals manifesten utilitzar per treballar amb les persones joves. Es presenten de manera ordenada, de menys a més presència en l'apartat de text obert de la rúbrica.

**Gràfic 27.** Freqüència de les categories de pràctiques per contribuir a l'empoderament juvenil en l'anàlisi de les rúbriques.



**Font:** Elaboració pròpia.

#### a) Metodologies actives

Segons els professionals, proposen tallers creatius, activitats d'educació física, dinàmiques grupals tant a dins com a fora del grup educatiu, *role-playings*, pràctiques de modelatge, d'assaig i error, d'observació i exercicis de modificació de conducta per afavorir els aprenentatges i les competències de les persones joves.

*En les reunions de grup, segons l'aspecte a destacar, sorgeixen habilitats de lideratge per millorar i aprendre d'un mateix i dels altres en la pràctica d'observació. (B9.EM)*

#### b) Retroacció i reforç positiu

Els professionals aposten per la coneixença, l'acceptació i la superació personal. Per això diuen que utilitzen estratègies com la motivació, l'enfortiment positiu, el *feedback* o l'establiment d'objectius accessibles i adaptats a les persones joves. És la manera de poder evidenciar les potencialitats dels subjectes i treballar-ne els dèficits o mancances, així com de generar consciència i sensibilització per l'evolució i el progrés personal.

*Qualsevol conducta del noi/a es treballa amb ell/a, se li retornen reforçant tot allò positiu que fan i interpellant-lo amb aquelles coses negatives. (A8.P)*

#### c) Model sistèmic, empoderador i centrat en la persona

Segons els mateixos professionals s'intenta donar un enfocament sistèmic a la intervenció, incloent a les famílies en el tractament i rehabilitació de les persones joves per tal d'ajudar a restablir i restaurar les relacions de convivència.

*Treballa a mesura que puc l'escenari 3, exemple: fem sortides amb la família, treballa de manera individual amb totes dues bandes de manera que siguin capaços de poder arribar a un acord de l'activitat que realitzen de manera que els genera més satisfacció. (A8.P)*

També, procuren defensar un model de creixement, de desenvolupament personal i social i d'aprenentatge, en definitiva, d'empoderament juvenil, de treballar capacitats i habilitats que facilitin a les persones joves ser, estar i viure en societat.

*El projecte s'emmiralla en aquesta idea. Tot i que no sempre s'aconsegueix, es pretén que el jove assumeixi les conseqüències dels seus actes, bones i dolentes. (A13.EN)*

*Es genera tota una dinàmica de la vida quotidiana i del temps lliure des d'una perspectiva de creixement i aprenentatge personal. (B3.ECSF)*

A més a més, el model d'intervenció procura ser el màxim centrat en la persona. Es treballa des del prisma de capacitats i limitacions de cada cas i des d'una visió positiva, partint de les potencialitats i necessitats individuals i treballant les limitacions de les persones joves per tal de seguir millorant.

*Es treballa des d'aquest prisma de capacitats i limitacions de cada un, fent un treball conjunt amb la resta d'educadors i psicòloga. Se'ls proporciona eines per entendre quina realitat tenen cada un, potenciant allò positiu i negatiu per seguir millorant. (B4.EN)*

#### d) Vinculació comunitària

Segons els professionals, es promou la derivació i vinculació de les persones joves a recursos i serveis comunitaris pròxims als grups educatius per tal que coneguin l'entorn i les seves possibilitats, es formin i es relacionin amb gent diversa, etc.

*Es fan activitats al voltant del barri i comunitat en la qual es troba el pis perquè coneguin la zona i els recursos que hi ha. Així com exposicions, mercats i llocs d'interès. (A7.EM)*

#### e) Atenció a la dimensió subjectiva i personal

Els professionals referencien una aposta clara pel benestar subjectiu i personal de les persones joves, tot promovent l'autoconeixement, el control intern, el treball introspectiu i l'expressió emocional dels individus.

*L'autoestima és un gran punt dins la nostra feina, és un dels punts bàsics de la nostra feina. [...] L'autoestima té un paper fonamental en la nostra tasca educativa. La seguretat en un mateix és la base, el fonament de tot el que es vulgui crear posteriorment. (A13.EN)*

f) Autogestió

Es procura que les persones joves siguin part activa del seu propi procés personal, per aquest motiu se les deixa decidir i actuar des de la voluntarietat/necessitat i coherència personal/responsabilitat. Els professionals diuen que les persones joves poden prendre decisions i emprendre accions sempre i quan s'autogestionin de manera adequada i conseqüent.

*Los jóvenes toman sus propias decisiones siempre y cuando cumplan con sus obligaciones. Pierden independencia cuando no cumplen. (A14.ECSF)*

g) Tutorització, mètode assembleari i teràpia

Hi ha espais d'intercanvi de visions i d'anàlisi de situacions i problemàtiques, a través de dinàmiques individuals i grupals, educatives i psicològiques. Els professionals diuen que utilitzen l'espai de tutoria, d'assemblea i de teràpia psicològica.

*Al llarg de l'estada dels/les joves al GE es fa un treball continu de reflexió al voltant dels canvis que el jove va observant sobre ell mateix i com aquests influeixen en el tracte amb els altres i sobretot en la seva família. Ho fem a les tutories, assemblees, amb la psicòloga... (B11.C)*

h) Acompanyament, supervisió i accés a recursos

Segons l'opinió dels mateixos professionals, es treballa l'empoderament juvenil a partir de l'acompanyament i de la supervisió educativa en les activitats i tasques de la vida diària. Els professionals desenvolupen el paper de facilitadors per regular els comportaments i els aprenentatges de les persones joves. Alhora, ofereixen eines i estratègies per tal que les persones joves puguin canviar, millorar i transformar actituds i conductes.

*Sempre es fa un acompanyament educatiu del que volen fer i com ho volen fer. [...] És important el paper de l'educador-tutor del jove, tot i que l'equip fa el suport en funció del que es va pactant amb el tutor/coordinador/psicòleg. (B4.EN)*

*Se les enseña estrategias para poder cambiar su conducta ante una respuesta que suele dar inadecuada. (A14.ECSF)*

i) Planificació i intencionalitat educativa

Els professionals manifesten treballar sota un pla psicoeducatiu d'intervenció aprovat judicialment, amb objectius concrets que queden recollits en el Programa

Individualitzat d'Execució (PIE) i en el Model Individualitzat d'Intervenció (MII). En aquest pla es preveuen actuacions que es consideren necessàries per fomentar la superació del conflicte familiar i el restabliment de vincles. En la mesura del possible, és un pla que es planifica i avalua conjuntament amb les persones joves.

*Les/els joves quan venen al GE se'ls marquen uns objectius. Aquests s'intenten aconseguir a partir d'activitats i hàbits diaris que es van revisant setmanalment en les tutories individualitzades i així es van avaluant els resultats. (A16.ECSF)*

La intencionalitat educativa de la mesura judicial és promoure la convivència i l'organització diària. Per aquest motiu, els professionals contempen la participació activa de les persones joves en l'organització, planificació i desenvolupament de diferents dinàmiques, tallers i activitats.

*L'objectiu del GE es basa en la convivència i en l'organització de la vida diària. Els joves que viuen al grup s'han organitzat per dur a terme les tasques de la vida quotidiana, s'han repartit les tasques diàries i proposen activitats grupals a través de l'assemblea però també en el desenvolupament del dia a dia i sobretot participen en el desenvolupament dels objectius personals. (B11.C)*

#### j) Aprenentatge vivencial

Segons els professionals, la mateixa dinàmica diària genera situacions d'aprenentatge i desenvolupament personal i social idònies per empoderar a les persones joves. És per això que intenten aprofitar les problemàtiques o els conflictes del dia a dia per treballar d'una manera més informal i vivencial diferents capacitats i habilitats empoderadores.

*El dia a dia fomenta la necessitat del respecte, de la justícia entre iguals, de la convivència... i això ajuda a treballar la responsabilitat dels actes diaris. (A13.EN)*

*Des d'incidents en la convivència entre els joves facilitem un treball d'autogestionar les emocions i accions davant dels altres, tot analitzant-les i treballant-les per reconduir-les en futures situacions conflictives que es poden generar en el mateix pis com en altres contextos. (B4.EN)*

A continuació es comparen les dimensions d'empoderament juvenil amb les pràctiques identificades per tal de veure en quina proporció, aquestes pràctiques, s'han vinculat més o menys a una dimensió d'empoderament o altres. Els resultats es mostren en la Taula 99.

**Taula 99.** Freqüència de les pràctiques per contribuir a l'empoderament juvenil per dimensions d'empoderament juvenil.

Dimensions	Autoestima		Responsabilitat		Eficàcia		Capacitat crítica		Autonomia		Treball en equip		Identitat comunitària		Metaaprenentatges		Participació		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Factors potenciadors</b>	4	40	0	0	0	0	1	10	1	10	3	30	0	0	1	10	0	0	10	100
Metodologies actives	4	40	0	0	0	0	1	10	1	10	3	30	0	0	1	10	0	0	10	100
Retroacció i reforç positiu	9	42,86	1	4,76	1	4,76	1	4,76	0	0	0	0	1	4,76	7	33,33	1	4,76	21	100
Model sistèmic, empoderador i centrat en la persona	9	32,14	2	7,14	1	3,57	1	3,57	1	3,57	3	10,71	5	17,86	3	10,71	3	10,71	28	100
Vinculació comunitària	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	26	89,66	0	0	3	10,34	29	100
Atenció a la dimensió subjectiva i personal	14	46,67	1	3,33	1	3,33	2	6,67	2	6,67	4	13,33	1	3,33	2	6,67	3	10	30	100
Autogestió	2	5,88	9	26,47	2	5,88	0	0	4	11,76	6	17,65	3	8,82	8	23,53	0	0	34	100
Tutorització, mètode assembleari i teràpia	21	27,63	2	2,63	7	9,21	13	17,11	8	10,53	15	19,74	0	0	7	9,21	3	3,95	76	100
Acompanyament, supervisió i accés a recursos	12	15,58	14	18,18	23	29,87	2	2,6	8	10,39	4	5,19	1	1,3	7	9,09	6	7,79	77	100
Planificació i intencionalitat educativa	18	21,69	7	8,43	16	19,28	4	4,82	4	4,82	9	10,84	7	8,43	11	13,25	7	8,43	83	100
Aprenentatge vivencial	28	32,18	5	5,75	0	0	11	12,64	2	2,3	26	29,89	1	1,15	8	9,2	6	6,9	87	100
<b>Total</b>	<b>117</b>		<b>41</b>		<b>51</b>		<b>35</b>		<b>30</b>		<b>70</b>		<b>45</b>		<b>54</b>		<b>32</b>		<b>475</b>	

Font: Elaboració pròpia.

Les dades aporten un seguit d'informacions. En primer lloc que, segons l'opinió dels professionals dels grups educatius, es treballen totes les dimensions des de l'acompanyament, supervisió i accés a recursos; l'atenció a la dimensió subjectiva i personal; el model sistèmic, empoderador i centrat en la persona; i des de la planificació i intencionalitat educativa. Ara bé, això no significa que s'utilitzin aquestes pràctiques per abordar de la mateixa manera cada una de les dimensions d'empoderament juvenil. La dimensió més treballada a partir de l'acompanyament, la supervisió i l'accés a recursos és la d'eficàcia (30%). En canvi, les altres pràctiques (l'atenció a la dimensió subjectiva i personal; l'enfocament concret que se li dona a la intervenció; i la planificació i intencionalitat educativa) s'utilitzen per exercitar majoritàriament l'autoestima de les persones joves (47%; 32%; i 22%). Pel que fa referència a les pràctiques que no han sigut identificades en totes les dimensions, val a dir que coincideix també que s'utilitzen principalment per atendre l'autoestima juvenil (aprenentatge vivencial, 32%; metodologies actives, 40%; retroalimentació i reforç positiu, 43%; i tutorització, mètode assembleari i teràpia, 28%). Es ressalta, així, l'especial interès dels grups educatius per desplegar pràctiques que ajudin a desenvolupar i consolidar dimensions més de caire individual, com l'autoestima i l'eficàcia de les persones joves.

En segon lloc, que l'equip de professionals sol dotar de capacitat per a l'autogestió a les persones joves per treballar, principalment, la seva responsabilitat (26%). És la manera d'empènyer-les a prendre decisions, d'emprendre accions i d'assumir les conseqüències que se'n deriven.

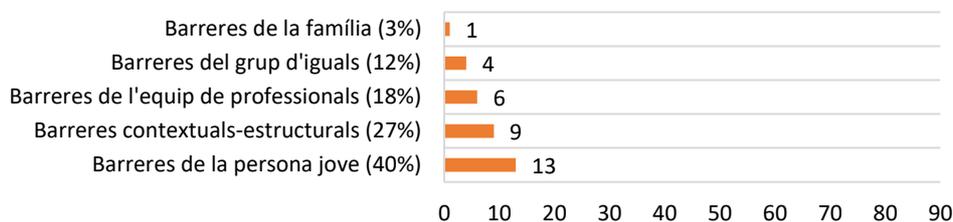
Finalment, que els professionals utilitzen la vinculació comunitària com una pràctica per ajudar a desenvolupar dimensions més col·lectives, com és el cas de la identitat comunitària (90%) i de la participació (10%) juvenil. Apuntar que aquestes dimensions són, precisament, les que tenen valoracions més baixes per part dels mateixos professionals i que, per tant, tenen més recorregut per fer.



### **Barreres per l'empoderament juvenil**

El Gràfic 28 representa les categories que permeten classificar i analitzar les barreres que dificulten l'empoderament juvenil en els grups educatius de justícia. Són elements relacionats amb espais o agents que, segons els mateixos professionals, limiten la intervenció diària. Es mostren per ordre, de menys a més presència en les caselles de text obert de la rúbrica.

**Gràfic 28.** Freqüència de les categories de barreres per l'empoderament en l'anàlisi de les rúbriques.



**Font:** Elaboració pròpia.

#### a) Barreres de la família

Segons l'opinió dels professionals, la maduresa intrínseca de les famílies influeix en l'evolució i progrés de les persones joves. Quan manquen habilitats i capacitats familiars per fer front a situacions o problemàtiques, solen aparèixer conflictes a l'hora de treballar de manera prudent, assenyada i sensata amb les persones joves.

*Va molt lligat amb la maduresa intrínseca del jove i de la seva família. Influeix molt, tant en positiu com en negatiu. (A4.EN)*

#### b) Barreres del grup d'iguals

Els professionals consideren que l'adolescència i la joventut busca constantment ser reconeguda i acceptada per l'entorn, i sobretot, pel grup d'iguals; sovint resulta complicat gestionar aquesta influència.

*L'adolescència busca constantment ser part de, busca ser reconeguda i acceptada, el grup d'iguals té molta força i resulta complicat gestionar aquesta influència tan necessària a vegades. (A13.EN)*

La diferència d'edat entre les persones joves majors i menors també és un problema pels professionals ja que tenen necessitats i interessos molt divergents i això afecta a la convivència. Alhora, quan es volen atendre les individualitats de cada una d'elles, els professionals diuen que es desperten sentiments de gelosia i enveja entre companys que dificulten la intervenció.

*Moltes vegades es falten el respecte o pugen el to de veu. No saben parlar entre ells. Tot i així, quan el tema els interessa, no els hi queda més remei que arribar a un acord, però sovint és difícil perquè a tots els interessen coses diferents. (A16.ECSF)*

### c) Barreres de l'equip de professionals

Segons els professionals, hi ha la tendència a focalitzar la intervenció en els conflictes i no es treballa prou des de les potencialitats o oportunitats del context, del grup o de les persones.

*Potser hi parem massa atenció després dels conflictes i no es treballa prou des de la possibilitat o des de les coses positives. (A6.ET)*

Alhora, les persones professionals diuen que solen assumir un rol protector i de líder; protegeixen per evitar que es generin conflictes en el marc de convivència i lideren la presa de decisions; d'aquesta manera, deixen poc marge perquè les persones joves facin propostes. Manifesten tenir dificultats per cedir el lideratge en el grup de joves tenint en compte el context d'intervenció on es troben.

*Creo que en algunas ocasiones protegemos demasiado y han de pasar cosas para que se puedan trabajar. (A5.EN)*

### d) Barreres contextuais-estructurals

Tot i que la convivència en grup educatiu és de medi obert i, per tant, no priva de llibertat, les persones joves es deuen a una mesura judicial, amb normes, regles i límits en les activitats diàries que no poden qüestionar sinó acceptar i complir. Segons els professionals, el sistema de justícia juvenil, per tant, és una estructura rígida, que limita la llibertat de les persones joves per decidir i actuar.

*Cal tenir present que tot i que els joves estan en un dispositiu de medi obert i per tant no tenen privada la seva llibertat, sí que es deuen a una mesura judicial i, per tant, hi ha límits en les activitats que poden o no poden fer. (B11.C)*

Val a dir, també, que els grups educatius es regeixen per un marc de referència d'activitats, amb horaris de deures i obligacions concretes que regulen la dinàmica diària de les persones joves. Això fa que, segons els professionals, aquestes vagin predestinades pel que fan o han de fer de manera rutinària, sense pensar més enllà de les possibilitats i oportunitats que ofereix el dia a dia.

*Deixar més temps perquè puguin pensar en activitats o puguin suggerir noves idees. Crec que ja van predestinats per allò que fan cada dia i no pensen més enllà... La rutina i el dia a dia no els deixa innovar. (A16.ECSF)*

La localització geogràfica dels grups educatius sovint difereix de la del nucli de convivència habitual de les persones joves. Per tant, segons l'opinió dels professionals, l'entorn de la mesura judicial és aliè a elles ja que no són del barri o de la ciutat en qüestió. A més a més, els grups educatius es troben en barris o complexes sense gaire

esperit comunitari o lluny de processos associatius. D'aquí que les persones joves tinguin poc interès a involucrar-se en la comunitat.

*No són del barri i no fan vida aquí, ni dels barris propers, i això fa que no els interessi gaire involucrar-se. (A16.ECSF)*

e) Barreres de la persona jove

Els professionals consideren que la maduresa intrínseca de les persones joves influeix en la seva pròpia evolució i progrés. Sovint, aquesta maduresa es caracteritza per ser incompleta o indecisa. Els professionals defineixen les persones joves com a persones desmotivades, egoistes, individualistes, amb falta d'implicació, consciència, proactivitat, control i gestió emocional. Els costa treballar amb elles perquè es frustrin, s'enfaden o s'alteren amb facilitat.

*Moltes vegades no tenen les eines per poder expressar-se per una falta de gestió de les emocions i això fa que es frustrin i no puguin comunicar tot allò que senten. (A16.ECSF)*

El perfil de joves amb el qual es treballa és el resultat d'haver patit situacions difícils o adverses en el seu entorn pròxim, ja des d'edats primerenques. Segons els professionals, aquestes experiències solen generar conflictes interns que acaben repercutint en la convivència.

*El perfil de los chicos con los que se trabaja, desde bien pequeños han vivido situaciones difíciles o adversas. Es difícil de trabajar. (A14.ECSF)*

La Taula 100 posa en relació totes aquestes barreres identificades amb les dimensions d'empoderament juvenil.

**Taula 100.** Freqüència de les barreres per l'empoderament juvenil per dimensions d'empoderament juvenil.

Dimensions	Autoestima		Responsabilitat		Eficàcia		Capacitat crítica		Autonomia		Treball en equip		Identitat comunitària		Metaaprenentatges		Participació		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Factors limitadors</b>																				
Barreres de la família	0	0	1	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
Barreres del grup d'iguals	2	50	0	0	0	0	0	0	1	25	1	25	0	0	0	0	0	0	4	100
Barreres de l'equip de professionals	2	33,22	1	16,67	0	0	0	0	0	0	2	33,33	0	0	0	0	1	16,67	6	100
Barreres contextuais-estructurals	0	0	1	11,11	1	11,11	1	11,11	2	22,22	0	0	4	44,44	0	0	0	0	9	100
Barreres de la persona jove	3	23,08	1	7,69	1	7,69	0	0	0	0	2	15,38	2	15,38	1	7,69	3	23,08	13	100
<b>Total</b>	<b>7</b>		<b>4</b>		<b>2</b>		<b>1</b>		<b>3</b>		<b>5</b>		<b>6</b>		<b>1</b>		<b>4</b>		<b>33</b>	

**Font:** Elaboració pròpia.

És aquí on es pot veure que, segons l'opinió dels professionals, les barreres que deriven de la persona jove i del context-estructura són les que limiten més el treball de l'empoderament juvenil en el marc de la mesura judicial. Les barreres de la persona jove influeixen, especialment, en el treball de l'autoestima (23%) i de la participació (23%); en canvi les contextuais-estructurals en el treball de la identitat comunitària (44%).

Quant a les barreres de l'equip de professionals, afecten principalment al desplegament de l'autoestima (33%) i del treball en equip (33%) de les persones joves. Les del grup d'iguals també influeixen força negativament en l'autoestima (50%).

Finalment, els professionals consideren que la família únicament limita quan es tracta de treballar la dimensió de responsabilitat (100%) amb les persones joves.

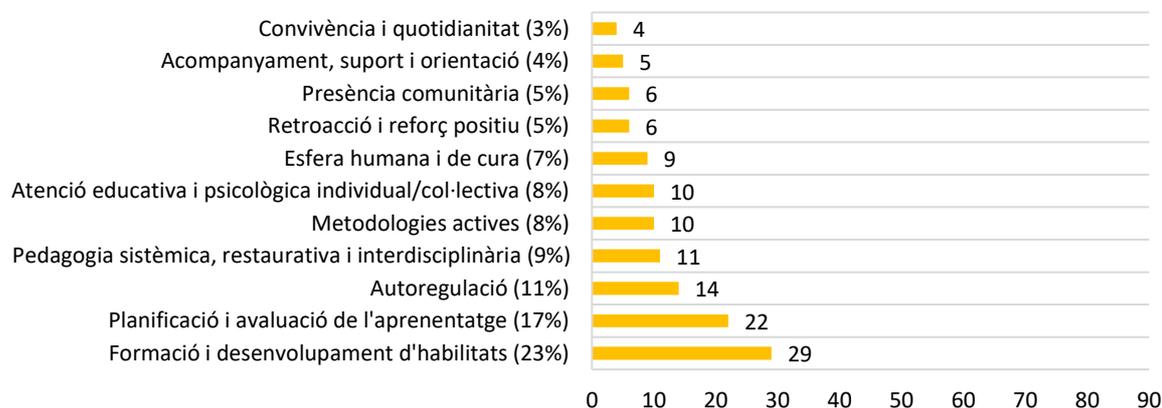
Aquests resultats demostren que, segons els professionals, l'autoestima és una de les dimensions que es veu més afectada per les barreres identificades. També, que tant la persona jove com la mesura judicial en si (context institucional i professional) limita el desplegament de dimensions més comunitàries (treball en equip, identitat comunitària i participació).



### Mètodes i estratègies per a la promoció de l'empoderament juvenil

El Gràfic 29 presenta les categories que permeten classificar i analitzar els mètodes i les estratègies per a la promoció de l'empoderament juvenil identificades per l'equip de professionals dels grups educatius de justícia. Són propostes de millora que assenyalen els professionals en els espais de text lliure de la rúbrica, per tal de poder millorar el treball de l'empoderament juvenil en el marc de la mesura judicial. Es mostren per ordre, de menys a més presència en les rúbriques.

**Gràfic 29.** Freqüència de les categories de mètodes i estratègies per a la promoció de l'empoderament juvenil en l'anàlisi de les rúbriques.



Font: Elaboració pròpia.

a) Convivència i quotidianitat

Els professionals consideren que caldria treballar diàriament amb totes les persones joves, des de totes les hores del dia. Cal utilitzar i aprofitar més les oportunitats i possibilitats que ofereix la convivència i quotidianitat per mostrar a les persones joves alternatives per expressar-se i relacionar-se, per la resolució de conflictes i per afavorir coneixements i aprenentatges reals i pràctics per la vida en societat.

*Aprofitar les dinàmiques diàries com ara netejar, cuinar, converses del dia a dia... per afavorir la construcció d'un judici de valor propi. (A4.EN)*

b) Acompanyament, suport i orientació

Segons els professionals, s'hauria d'oferir més acompanyament, suport i orientació a les persones joves perquè aconseguixin posar en pràctica els coneixements i aprenentatges que realitzen de manera autònoma, per tal de guiar cap a la presa de consciència i la concreció de prioritats per aconseguir els objectius personals.

*Ayudarlos para que sepan identificar prioridades para conseguir los objetivos. (A14.ECSF)*

c) Presència comunitària

Els professionals reclamen més presència i llibertat de participació en activitats culturals, benèfiques, lúdiques, esportives... del territori. Per exemple, poder fer sortides als entorns habituals de convivència de les persones joves perquè s'impliquin en la comunitat i estableixin relacions com a ciutadanes.

*Manquen activitats de participació en la comunitat com podrien ser la realització de tasques voluntàries o més participació en activitats del consell de joventut. (A15.C)*

d) Retroacció i reforç positiu

Segons l'opinió dels mateixos professionals, cal reforçar actituds i retornar aprenentatges, sobretot quan es posen en pràctica capacitats i habilitats empoderadores sense acompanyament.

*Reforçar quan ho fan sense acompanyament de l'educador, positivat-ho, fer evident que ho fan molt bé quan no són acompanyats. Tot l'equip anar treballant l'autonomia dels joves. (B4.EN)*

e) Esfera humana i de cura

Els professionals subratllen la necessitat d'incidir més en les emocions i tenir en compte la relació ment-cos per tal de conscienciar i treballar sobre la influència dels sentiments o de les experiències personals a l'hora de prendre decisions i accions. D'aquesta manera, les persones joves podran valorar-se, enfortir-se, construir i consolidar la seva personalitat.

*Més incís i aprofundir més a l'hora de treballar les emocions. (A8.P)*

f) Atenció educativa i psicològica individual/col·lectiva

Els professionals consideren que s'haurien d'estructurar més espais o moments d'atenció educativa i psicològica individualitzada, així com grupal. Les sessions individuals per atendre qüestions més personals o intrínseques de la persona, com la gestió emocional o els conflictes interpersonals; i les grupals per fomentar el dinamisme i la cohesió entre joves.

*Treballar més a partir de sessions individuals i grupals, educativament i psicològicament. (B4.EN)*

g) Metodologies actives

Segons els professionals, s'han de poder aplicar periòdicament estratègies socioeducatives que propiciïn el rol actiu i empoderador de les persones joves. Per exemple, realitzar més activitats o pràctiques d'assaig i error, de *plogging*, d'aprenentatge-servei, tallers de teatre o *role-playings*.

*Potser seria bo fer alguna activitat d'aprenentatge-servei, on les joves participin activament i sigui un espai recíproc d'aprenentatge. (A16.ECSF)*

h) Pedagogia sistèmica, restaurativa i interdisciplinària

Els professionals reclamen major pedagogia sistèmica per tal d'afavorir la consciència i sensibilització amb l'entorn, promoure les relacions i superar etapes o vivències. Això implica entendre i atendre les persones joves treballant, alhora, amb les seves famílies i la comunitat.

*En aquests casos, és important treballar amb els joves i les joves així com amb les famílies, per tal de tancar etapes i superar les situacions viscudes. (A7.EM)*

També, donar un enfocament més restauratiu i possibilista, de reparar els danys causats des de l'empoderament i de les fortaleses de les persones joves. Per exemple, a través de tasques de voluntariat.

*Caldria incentivar més tasques de voluntariat i tasques reparadores. (A15.C)*

Segons els professionals, l'enfocament que és atorgat a la intervenció a més a més ha de ser assumit i compartit pels diferents recursos i professionals implicats (judicials, educatius, formatius, laborals...).

*És important que els adolescents, per l'etapa en la qual estan de la vida, construeixin la seva persona, siguin crítics i estiguin en continu aprenentatge. S'ha de fomentar des dels diferents recursos i professionals implicats. (A7.EM)*

#### i) Autoregulació

Segons els professionals, les persones joves han de poder tenir més veu i influència en el procés d'aprenentatge. Han de ser elles qui regulin el seu propi procés de rehabilitació i reinserció, és a dir, que identifiquin les seves necessitats d'aprenentatge, proposin accions, mobilitzin recursos, etc. Els objectius no han de ser de la institució sinó de les persones joves; se'ls han de fer seus i crear el seu propi camí, en definitiva, han de ser protagonistes de la seva pròpia història.

*Que siguin ells qui busquin i proposin totes les activitats i es moguin per poder dur-les a terme (exemple: posar-se en contacte amb altres entitats, recursos...). (A7.EM)*

#### j) Planificació i avaluació de l'aprenentatge

Segons l'opinió dels mateixos professionals, s'hauria de planificar l'aprenentatge (objectius, prioritats, necessitats, interessos...) de manera més conjunta i pròxima a les persones joves.

*Seria bo que es marqués, des d'un principi, el disseny dels aprenentatges amb el/la jove i fer-lo particip del seu procés. En el moment que és ella/ell qui participa del disseny dels aprenentatges és més conscient de desenvolupar la capacitat d'aprendre. (A16.ECSF)*

També, definir objectius concrets per treballar cada una de les dimensions d'empoderament juvenil, així com planificar més accions i tallers cap a aquest sentit.

*Definir objectius per afrontar situacions difícils, però sempre abans que passin. (A16.ECSF)*

Ahora, assenyalen la importància d'apostar per l'aprenentatge continu tant de les persones professionals com de les persones joves.

*Se ha de estar en continuo aprendizaje tanto chicos como profesionales. (A14.ECSF)*

Finalment, els professionals proposen realitzar avaluacions periòdiques i constants de la intervenció per poder detectar fortaleses i debilitats que ajudin a implementar accions de millora. També, fer registres i avaluacions estructurades amb les persones joves (amb graelles, rúbriques...) per reflectir i exemplificar actituds i comportaments, així com evolucions i progressos personals.

*Major treball (fer graella de com evoluciona la seva capacitat crítica, exemplificada amb fets relacionats amb el jove). (B9.EM)*

#### k) Formació i desenvolupament d'habilitats

Segons els professionals, s'haurien de fomentar habilitats empoderadores que siguin pràctiques, estratègiques i creatives pel seu futur, per la vida quotidiana i per la convivència en general. Això suposa treballar de la mateixa manera totes les dimensions d'empoderament juvenil, tant les que es poden percebre com a més individuals (autoestima, responsabilitat, eficàcia, capacitat crítica, autonomia o metaaprenentatges) com les més col·lectives (treball en equip, identitat comunitària, metaaprenentatges o participació).

*Han de prendre consciència de la importància de l'organització i les tasques, i fer-ho de forma autònoma. Responsabilitzar-los pensant en la seva independència en un futur. (A7.EM)*

A continuació es relacionen les dimensions d'empoderament juvenil amb els mètodes i les estratègies per a la promoció de l'empoderament juvenil identificats. Els resultats es mostren en la Taula 101.

**Taula 101.** Freqüència dels mètodes i estratègies per a la promoció de l'empoderament juvenil per dimensions d'empoderament juvenil.

Dimensions	Autoestima		Responsabilitat		Eficàcia		Capacitat crítica		Autonomia		Treball en equip		Identitat comunitària		Metaaprenentatges		Participació		Total			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
<b>Mètodes i estratègies</b>																						
Convivència i quotidianitat	2	50	0	0	0	0	1	25	0	0	1	25	0	0	0	0	0	0	0	0	4	100
Acompanyament, suport i orientació	0	0	0	0	2	40	0	0	0	0	0	0	1	20	1	20	1	20	1	20	5	100
Presència comunitària	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	66,67	0	0	2	33,33	6	100		
Retroacció i reforç positiu	0	0	1	16,67	1	16,67	0	0	0	0	0	0	0	0	4	66,67	0	0	6	100		
Esfera humana i de cura	6	66,67	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	22,22	1	11,11	9	100		
Atenció educativa i psicològica individual/col·lectiva	4	40	2	20	0	0	2	20	0	0	1	10	0	0	1	10	0	0	10	100		
Metodologies actives	4	40	1	10	1	10	2	20	0	0	0	0	1	10	0	0	1	10	10	100		
Pedagogia sistèmica, restaurativa i interdisciplinària	5	45,45	0	0	0	0	1	9,09	0	0	2	18,18	2	18,18	0	0	1	9,09	11	100		
Autoregulació	0	0	3	21,43	3	21,43	1	7,14	1	7,14	0	0	0	0	4	28,57	2	14,29	14	100		
Planificació i avaluació de l'aprenentatge	4	18,18	0	0	2	9,09	5	22,73	1	4,55	2	9,09	3	13,64	5	22,73	0	0	22	100		
Formació i desenvolupament d'habilitats	5	17,24	5	17,24	3	10,34	3	10,34	1	3,45	1	3,45	1	3,45	1	3,45	9	31,03	29	100		
<b>Total</b>	<b>30</b>		<b>12</b>		<b>12</b>		<b>15</b>		<b>3</b>		<b>7</b>		<b>12</b>		<b>17</b>		<b>17</b>		<b>125</b>			

Font: Elaboració pròpia.

De l'anàlisi d'aquesta taula es desprenen algunes consideracions rellevants. Primer de tot, que els professionals consideren que l'estratègia de formació i desenvolupament d'habilitats és present en cada una de les dimensions, la qual cosa indica que es tracta d'una estratègia que s'hauria d'utilitzar amb major freqüència per treballar totes les dimensions d'empoderament juvenil.

En segon lloc que, segons l'opinió de l'equip de professionals, cal seguir millorant aquelles pràctiques que permeten el treball de l'autoestima de les persones joves. Proposen fer ús, principalment, de l'esfera humana i de cura (67%); de la convivència i quotidianitat (50%); de la pedagogia sistèmica, restaurativa i interdisciplinària (45%); de l'atenció educativa i psicològica individual/col·lectiva (40%) i de les metodologies actives (40%) per incidir en l'autoestima juvenil.

En tercer lloc, que els professionals aconsellen aplicar l'estratègia d'acompanyament, suport i orientació per treballar, especialment, la dimensió d'eficàcia (40%). També, consideren que cal afavorir més presència comunitària per assegurar la identitat comunitària (67%). Finalment, per assegurar els aprenentatges i l'adequat desenvolupament i consolidació de l'empoderament juvenil en el marc de la mesura judicial, l'equip de professionals proposa major retroacció i reforç positiu per incidir, especialment, en els metaaprenentatges (67%) de les persones joves.

A tall de conclusió, dir que les aportacions de les persones professionals han permès identificar moltes més pràctiques que ajuden a l'empoderament juvenil que barreres i estratègies per a la promoció de l'empoderament en el marc de la mesura judicial. A línies generals:

- A. Les pràctiques que poden contribuir a l'empoderament juvenil (activitats, accions, processos, eines...) més comunament utilitzades pels grups educatius de justícia, segons els professionals, són: 1) l'aprenentatge vivencial, 2) la planificació i intencionalitat educativa, 3) l'acompanyament, supervisió i accés a recursos i 4) la tutorització, mètode assembleari i teràpia. Són pràctiques que, juntament amb la resta que s'han identificat, se solen utilitzar per treballar dimensions més de caire individual que col·lectiu.
- B. Les principals barreres (elements limitadors o distorsionadors) que acostumen a influir en la intervenció empoderadora són les que fan referència: 1) a la persona jove i 2) al context-institució. Aquestes i les altres barreres identificades afecten sobretot al treball de la dimensió d'autoestima, treball en equip i identitat comunitària.
- C. Els mètodes i les estratègies que proposen, especialment, els professionals per a promocionar millor l'empoderament des del recurs judicial són: 1) la formació i desenvolupament d'habilitats i 2) la planificació i avaluació de l'aprenentatge.

Juntament amb la resta d'estratègies analitzades, es consideren necessàries per aplicar, sobretot, millores en el treball i abordatge de l'autoestima.

### **3.3 L'opinió de les famílies sobre els grups educatius de justícia juvenil de Catalunya**

En aquest punt es presenta la visió de les famílies dels joves a qui s'ha fet el relat de vida a partir de l'estratègia metodològica següent:

- Estratègia metodològica 4: Entrevistes a famílies de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu.

L'entrevista tracta les dimensions d'empoderament de manera quantitativa (a partir d'escala tipus Likert) a través de l'instrument 10: *dinàmica interactiva*, per tant és possible fer una anàlisi estadística de les dades. Els indicadors i els factors d'empoderament juvenil, en canvi, es tracten de manera qualitativa a partir de l'instrument 11: *guió de preguntes*, amb una anàlisi categorial-temàtica.

D'aquesta manera, es presenta en primer lloc la percepció de les famílies en relació amb el grau d'empoderament que els joves demostren 3-4 mesos després de complir la mesura judicial, entrelaçant resultats que deriven de l'anàlisi estadística i de la categorial-temàtica. En segon lloc, s'analitzen les manifestacions realitzades per les famílies que delimiten pràctiques i estratègies educatives emprades pels grups educatius de justícia juvenil que, segons elles, són potenciadores o bé limitadores d'empoderament juvenil.

Per donar sentit i coherència a aquesta anàlisi, cada explicació s'acompanya amb cites textuais de les famílies dels joves. Igual que amb els joves, les transcripcions literals de les famílies que es fan d'ara en endavant no tenen en consideració la correcció lingüística perquè s'ha volgut mantenir l'argot original.

S'han pogut completar 5 de les 6 entrevistes previstes inicialment, ja que una de les famílies no ha volgut participar en la recerca perquè la violència filio-parental patida li ha impedit afrontar i donar visibilitat a situacions com aquesta. Quant a la resta de participants, hi ha una dada curiosa. Com ja s'ha explicat en el capítol 2, apartat 2.2.1.4, els joves han pogut escollir la persona més adient de la seva família per entrevistar. Tots ells han decidit que havia de ser una dona (mare o germana). En cap cas s'ha proposat un referent masculí per parlar i reflexionar sobre el procés judicial viscut.

#### **3.3.1 L'empoderament dels joves que han complert la mesura judicial a ulls de les seves famílies**

En primera instància, s'ha fet una anàlisi quantitativa de les dimensions d'empoderament juvenil. Les famílies han valorat quan o en quina mesura les persones joves desenvolupen, cada una de les dimensions d'empoderament juvenil, a partir d'escala tipus Likert. La Taula 102 presenta els resultats, que agrupen aquells que tenen

una valoració més negativa (opcions de gens/mai i poc/a vegades) i els que tenen una valoració més positiva (opcions de bastant/sovint i molt/sempre). També, ofereix la mitjana i la desviació típica per dimensions.

**Taula 102.** Anàlisi quantitativa de les entrevistes en relació amb les dimensions d'empoderament juvenil.

Dimensions	Nivell	1		2		3		4		Valoració positiva	Mitjana	Desv.		
		Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint					Molt Sempre	
		N	%	N	%	N	%	N	%				N	%
Autoestima		1	20	3	60	4	80	1	20	0	0	2	0,63	
Responsabilitat		4	80	0	0	4	80	1	20	0	0	1,4	0,8	
Eficàcia		1	20	2	40	3	60	1	20	2	40	2,4	1,01	
Capacitat crítica		0	0	5	100	5	100	0	0	0	0	2	0	
Autonomia		2	40	2	40	4	80	1	20	0	0	1,8	0,74	
Treball en equip		2	40	3	60	5	100	0	0	0	0	1,6	0,48	
Identitat comunitària		2	40	3	60	5	100	0	0	0	0	1,6	0,48	
Metaaprenentatges		1	20	2	40	3	60	1	20	1	20	2,4	1,01	
Participació		2	40	3	60	5	100	0	0	0	0	1,6	0,48	

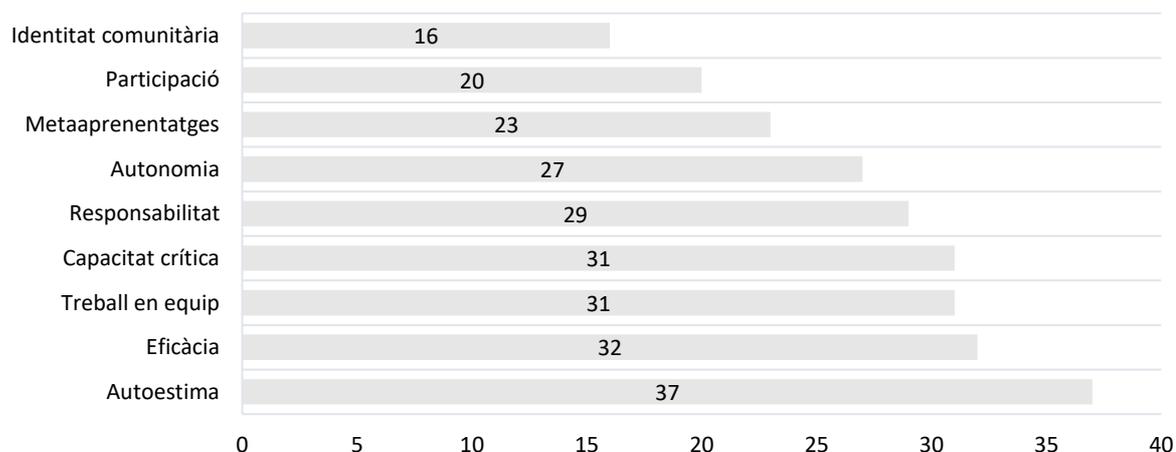
**Font:** Elaboració pròpia.

Les famílies consideren que el progrés o millora en les capacitats d'empoderament dels joves, després de passar per la mesura judicial, té lloc més de manera negativa que no pas positiva (totes les dimensions es mouen entre mitjanes d'1 i 2, és a dir, es donen entre gens/mai o poc/a vegades). Ressaltar especialment la capacitat crítica (5, el 100%), el treball en equip (5, el 100%), la identitat comunitària (5, el 100%), la participació (5, el 100%), la responsabilitat (4, el 80%) i l'autoestima (4, el 80%).

Tot i no haver-hi dimensions que destaquin per ser considerades positivament, n'hi ha dues que gairebé la meitat de famílies valoren de manera més favorables. En aquest cas sí que podem dir que, majoritàriament, les famílies consideren que hi ha hagut una petita millora en l'eficàcia (2, el 40%) i els metaaprenentatges (2, el 40%). De fet, aquestes dues dimensions són les úniques que presenten desviacions típiques lleugerament superiors a 1, per tant, pot haver-hi certa dispersió de valors. Ara bé, la resta de desviacions són inferiors a 1, la qual cosa indica que hi ha força unitat de criteri en la valoració.

En segona instància, s'ha fet una anàlisi més qualitativa dels indicadors d'empoderament juvenil a partir de preguntes obertes. Aquí és on les famílies han hagut de justificar l'elecció escollida prèviament (la que feia referència a les dimensions d'empoderament), exposant situacions i problemàtiques que observen en el dia a dia. És el que ha permès analitzar la freqüència dels indicadors per cada una de les dimensions d'empoderament juvenil en les entrevistes (Gràfic 30).

**Gràfic 30.** Freqüència de les categories per dimensions d'empoderament juvenil en les entrevistes.



**Font:** Elaboració pròpia.

Totes les dimensions han pogut ser identificades, tot i que algunes més que d'altres. L'ordre, de més a menys presència, de les dimensions d'empoderament juvenil en les entrevistes és el següent: 1) autoestima, 2) eficàcia, 3) treball en equip, 4) capacitat crítica, 5) responsabilitat, 6) autonomia, 7) metaaprenentatges, 8) participació i 9) identitat comunitària. La dimensió que té major presència és la d'autoestima (37 codificacions) i la que en té menys la d'identitat comunitària (16 codificacions).

La Taula 103 determina amb quina connotació s'ha categoritzat tota aquesta informació, si en sentit d'afirmació o de carència.

**Taula 103.** Freqüència de les diferents dimensions d'empoderament en l'anàlisi de les entrevistes.

Dimensió	Presència de la dimensió en sentit de				Total	
	Afirmació		Carència		N	%
	N	%	N	%	N	%
Autoestima	7	18,92	30	81,08	37	100
Eficàcia	19	59,38	13	40,63	32	100
Treball en equip	8	25,81	23	74,19	31	100
Capacitat crítica	9	29,03	22	70,97	31	100
Responsabilitat	3	10,34	26	89,66	29	100
Autonomia	9	33,33	18	66,67	27	100
Metaaprenentatges	16	69,57	7	30,43	23	100
Participació	9	45	11	55	20	100
Identitat comunitària	7	43,75	9	56,25	16	100

**Font:** Elaboració pròpia.

Segons l'opinió de les famílies, temps després que hagin complert la mesura judicial, els joves desenvolupen la majoria de les dimensions d'empoderament juvenil

més en sentit de carència que d'afirmació. Sobretot, valoren de manera negativa la responsabilitat (90%) i l'autoestima (81%) dels joves. Únicament, ofereixen una connotació més positiva que negativa a la dimensió de metaaprenentatges (70%) i d'eficàcia (59%). Per tant, la valoració inicial de les dimensions, així com l'explicació que fan les famílies en cada una, coincideix.

A continuació es fa una anàlisi més exhaustiva del desenvolupament de les dimensions d'empoderament en els joves que han complert la mesura de convivència en grup educatiu a través de la percepció de les seves pròpies famílies.



## Dimensió 1 Autoestima

L'anàlisi de la dimensió d'autoestima realitzada en l'entrevista a famílies, que s'ha dut a terme 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix en la Taula 104.

**Taula 104.** Freqüència de respostes i categoritzacions d'autoestima en les entrevistes a les famílies.

Anàlisi quantitativa		Entrevistes																			
		Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint		Molt Sempre		Valoració positiva									
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
<b>Dimensió 1</b>	Autoestima	1	20	3	60	4	80	1	20	0	0	1	20								
Anàlisi qualitativa		Presència de la dimensió en sentit de																			
		Carència					Afirmació														
		Categoritzacions					Categoritzacions														
		30					81,08					7					18,92				
		N					%					N					%				
<b>Indicador 1.1</b>	Estar satisfet amb un mateix	6					20					2					28,57				
<b>Indicador 1.2</b>	Saber afrontar situacions difícils o adverses	8					26,67					0					0				
<b>Indicador 1.3</b>	Saber mostrar-se davant dels altres	3					10					0					0				
<b>Indicador 1.4</b>	Sentir-se segur d'un mateix	4					13,33					1					14,29				
<b>Indicador 1.5</b>	Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits	1					3,33					0					0				
<b>Indicador 1.6</b>	Sentir-se reconegut pels altres	8					26,67					4					57,14				

Font: Elaboració pròpia.

Els resultats de l'anàlisi quantitativa indiquen que la majoria de les famílies (4, el 80%) consideren que els joves, a dia d'avui, desenvolupen l'autoestima de manera més negativa que positiva ja que no s'aprecien ni es valoren gens (1, el 20%) o bé que ho fan,

però poc (3, el 60%). Només una (el 20%) creu que el jove s'aprecia i valora bastant. En consonància amb aquests resultats, l'anàlisi qualitativa de les entrevistes ha permès categoritzar més aportacions en sentit de carència (30, el 81%) que no pas d'afirmació (7, el 19%). De la presència de la dimensió en sentit de carència, 8 aportacions (un 27%) s'han categoritzat amb l'indicador 1.2 *Saber afrontar situacions difícils o adverses*, altres 8 (un 27%) amb l'indicador 1.6 *Sentir-se reconegut pels altres*, 6 (un 20%) amb l'indicador 1.1 *Estar satisfet amb un mateix*, 4 (un 13%) amb l'indicador 1.4 *Sentir-se segur d'un mateix*, 3 (un 10%) amb l'indicador 1.3 *Saber mostrar-se davant dels altres* i 1 (un 3%) amb l'indicador 1.5 *Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits*. Per tant, en sentit de carència s'han pogut identificar tots els indicadors. Ara bé, de la presència de la dimensió en sentit d'afirmació només s'han pogut categoritzar 3 indicadors: l'1.6 (un 57%), l'1.1 (un 39%) i l'1.4 (un 14%).

Les famílies consideren que els joves no tenen gaires motivacions i aspiracions personals que els facin sentir útils i actius en la vida. Solen ser emocionalment inestables, amb sentiments d'inseguretat, ràbia, frustració i ansietat. Saben què han de fer, com ara treballar o estudiar, tot i així generalment no ho acaben realitzant perquè creuen que no són capaços de fer-ho o que no els sortirà bé. La càrrega de consciència i el malestar personal que això els genera fa que sentin que contínuament fracassen com a persones.

*Davant de qualsevol cosa que li supera, el primer que fa és treure-se-la de sobre i mentir [...] S'autoenganya i es fa mal a si mateix. [...] No demana ajuda. Llavors, com que cada vegada se li fa més gros... [...] s'acaba angoixant moltíssim (F6.B)*

També, les famílies creuen que als joves els costa estar satisfets amb ells mateixos perquè saben que han actuat malament i que han causat dany als seus éssers estimats. Diuen que aquesta situació que resulta difícil per a ells procuren no afrontar-la amb determinació; es mostren tancats, poc expressius i continguts quan es relacionen amb la seva família.

*Ell és com que intenta evitar-nos i estar amb els seus amics, està una mica tancat amb l'ordinador, amb el mòbil està molt de temps, i surt per la nit amb els seus amics, però a casa res, està trist, no està bé, està sempre enfadat i no parla amb nosaltres quasi... (F2.A)*

No s'ha d'oblidar que es parla de famílies que han patit molt; manifesten tenir dificultats per oblidar els episodis de violència viscuts al nucli de convivència. A dia d'avui, continuen tenint por i desconfiança vers els seus fills, i els joves ho perceben i els afecta. Tot i així, són famílies que diuen haver estat i segueixen estant al costat dels seus fills durant i després del compliment de la mesura judicial, els ofereixen suport, estima i reconeixement. Saben que, en el fons, els joves en són conscients ja que, puntualment, són capaços de reconèixer que actualment estan millor perquè, en part, han sentit el

suport, s'han sentit acompanyats i estimats per la seva família, especialment per la figura materna.

*Ell m'ha dit gràcies perquè ara ha vist el que he fet per ell. Era l'única manera que tenia per salvar el meu fill. Si jo hagués sigut com una altra i hagués pensat: "bueno, d'aquí poc fa els 18 anys, doncs després ja s'espavilarà". No, jo el volia salvar, i aquesta és l'única opció que tenia. I un dia em va dir: "mama gràcies, gràcies pel que has fet per mi. En aquell moment t'odiava, però ara veig com hagués acabat". Està content de com està ara, saps? (F5.B)*

La Taula 105 sintetitza totes aquestes idees, i així reflecteix les característiques clau del desenvolupament de la dimensió d'autoestima en els joves, segons l'opinió de les seves famílies.

**Taula 105.** Característiques clau de la dimensió d'autoestima segons les famílies.

<b>Característiques clau de la dimensió d'autoestima</b>	
Les famílies manifesten que els joves, 3-4 mesos després que hagin complert la mesura judicial...	
<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Estan satisfets amb el suport i reconeixement que reben per part seva.	No tenen motivacions personals, alhora que solen mostrar-se emocionalment inestables i insegurs.

**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 2 Responsabilitat

L'anàlisi de la dimensió de responsabilitat realitzada en l'entrevista a famílies, que s'ha dut a terme 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix en la Taula 106.

**Taula 106.** Freqüència de respostes i categoritzacions de responsabilitat en les entrevistes a les famílies.

Anàlisi quantitativa		Entrevistes											
		Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint		Molt Sempre		Valoració positiva	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 2</b>	Responsabilitat	4	80	0	0	4	80	1	20	0	0	1	20
Anàlisi qualitativa		Presència de la dimensió en sentit de											
		Carència					Afirmació						
		Categoritzacions					Categoritzacions						
		26					3						
		89,66					10,34						
		N					%						
<b>Indicador 2.1</b>	Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista	10					38,46						
<b>Indicador 2.2</b>	Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes	16					61,54						

**Font:** Elaboració pròpia.

Quant a si el jove compleix amb les seves obligacions diàries i assumeix les conseqüències de les seves decisions personals, un 80% (4) de les famílies diu que mai i un 20% (1) sovint. És una dimensió valorada majoritàriament en el sentit que no hi ha hagut canvis. Per aquest motiu, l'anàlisi qualitativa de les entrevistes ha permès categoritzar moltes més aportacions en sentit de carència (25, el 90%) que d'afirmació (3, el 10%). De la presència de la dimensió en sentit de carència, 16 aportacions (un 62%) s'han categoritzat amb l'indicador 2.2 *Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes* i 10 (un 38%) amb l'indicador 2.1 *Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista*. Les 3 aportacions identificades en sentit d'afirmació, s'han categoritzat exclusivament en l'indicador 2.1.

Les famílies dibuixen un perfil de joves que presenten moltes dificultats per assumir i complir compromisos de manera voluntària i realista, especialment aquells que impliquen obligacions que no responen als seus interessos personals, com ara dur a terme les tasques de la vida quotidiana (ordenar l'habitació, recollir el plat de taula...) o aixecar-se d'hora per ser puntual a l'institut. Segons elles, no tenen motivacions internes que els empenyin a realitzar-les i, conseqüentment, les intenten evitar, per aquest motiu cal que se'ls hagi de demanar o recordar perquè ho compleixin. Això no

significa que finalment ho acabin fent, és més, les famílies consideren que són joves que passen de tot, que demanen molt, però fer, no fan res.

*Nunca, nunca, ni con su perro. Su perro ha estado una semana sin sacarlo. Se hace pipi y se hace caca en su cama además; y entonces le pega al perro. Y yo ya le digo: "bueno claro, si no lo sacas". El pobre perro tendrá que hacerlo en alguna parte. Yo ya le digo que es su responsabilidad, que lo saque, pero aunque yo se lo diga y se lo recuerde una y mil veces, él no lo hace. (F3.A)*

En canvi, es valora certa predisposició dels joves per assumir compromisos quan aquests generen una compensació personal, com és el cas de tenir una feina. El fet de treballar els proporciona independència econòmica, per això són capaços de fixar-se una rutina i assumir obligacions diàries.

*Ara sí que el veig responsable de dir tinc un horari, tinc una feina, no puc sortir de gresca perquè l'endemà tinc responsabilitats. A veure, sap que així tindrà diners per fer el que vulgui, saps? Per exemple, quan va ser? Ah, el dissabte passat. Dissabte passat tenia festa tot el dia i li vaig dir divendres: "fill, no surts avui un rato?" I em va dir: "ai no, perquè estic cansat". Per mi millor tenir-lo a casa però vull dir, tenint un dia de festa... Pues no, no, es va quedar a casa, amb la seva germana, a l'habitació. Es van quedar jugant a la Play i veient una peli al Netflix i abans, potser, saps què et vull dir? (F5.B)*

Les famílies també consideren que són nois poc conseqüents. Primer de tot, perquè molts dels joves culpabilitzen els progenitors de la seva experiència en el sistema de justícia juvenil. No acaben d'assumir que allò que els ha passat ha sigut per la violència filio-parental que ells mateixos han manifestat. En segon lloc, perquè eviten confrontar la realitat obviant el delicte que han comès. No els agrada parlar sobre el conflicte familiar, les desavinences o les situacions problemàtiques que hi ha hagut i que hi ha al nucli de convivència. En tercer lloc, perquè veuen que són conscients que en l'actualitat no estan assumint obligacions diàries bàsiques com ser puntual o endreçat. Les famílies diuen que els joves procuren treure's responsabilitats al·legant que estan cansats o que és per culpa del tabac, de l'alcohol o del grup d'amistats, que els fa actuar de manera inconscient o incorrecta. Segons elles, saben posar excuses per evadir les pròpies responsabilitats.

*Algunes vegades han tingut baralles grans els meus germans grans, on ell no ha tingut res a veure, però una vegada sí que va dir: "quan jo em barallava, trucàveu a la policia. Per què ara no truqueu?". Constantment és: "i per què no feu això? I per què no feu allò?" Ell sent que som nosaltres que l'hem tirat per aquest camí, però no ha sigut així. Ha sigut ell, però no assumeix que ha fet algo greu. Intenta culpar el pare i la mare. (F2.A)*

La Taula 107 sintetitza totes aquestes idees, que reflecteixen les característiques clau del desenvolupament de la dimensió de responsabilitat en els joves, segons l'opinió de les seves famílies.

**Taula 107.** Característiques clau de la dimensió de responsabilitat segons les famílies.

<b>Característiques clau de la dimensió de responsabilitat</b>	
Les famílies manifesten que els joves, 3-4 mesos després que hagin complert la mesura judicial...	
<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Mostren predisposició per assumir compromisos que generen compensació personal.	Són poc conseqüents i se'ls ha de recordar que compleixin amb les seves obligacions diàries.

**Font:** Elaboració pròpia.



### Dimensió 3 Eficàcia

L'anàlisi de la dimensió d'eficàcia realitzada en l'entrevista a famílies, que s'ha dut a terme 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix en la Taula 108.

**Taula 108.** Freqüència de respostes i categoritzacions d'eficàcia en les entrevistes a les famílies.

		Entrevistes											
Anàlisi quantitativa		Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint		Molt Sempre		Valoració positiva	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 3</b>	Eficàcia	1	20	2	40	3	60	1	20	1	20	2	40
		Presència de la dimensió en sentit de											
Anàlisi qualitativa		Carència					Afirmació						
		Categoritzacions					Categoritzacions						
		13					19						
		40,62					59,38						
		N					%						
<b>Indicador 3.1</b>	Saber prendre decisions per aconseguir objectius	7					53,85						
<b>Indicador 3.2</b>	Ser metòdic i constant en la realització de les tasques	4					30,77						
<b>Indicador 3.3</b>	Aconseguir els objectius plantejats	2					15,38						

Font: Elaboració pròpia.

Un 20% (1) de les famílies creu que el jove sempre sol aconseguir allò que desitja, un 20% (2) sovint, un 40% (2) a vegades i l'altre 20% (1) mai. Es tracta d'una dimensió que presenta resultats molt diferenciats. El 60% (3) de les famílies valora negativament el desenvolupament d'aquesta dimensió, mentre que el 40% (2) ho fa de manera més positiva. Quan les famílies descriuen la presència de l'eficàcia en els joves es confirma que el 59% (19 categoritzacions) és en sentit d'afirmació, mentre que un 41% (13 categoritzacions) és en sentit de carència. De la presència en sentit d'afirmació, 11 aportacions (un 58%) s'han categoritzat amb l'indicador 3.1 *Saber prendre decisions per aconseguir objectius*, 6 (un 32%) amb l'indicador 3.3 *Aconseguir els objectius plantejats* i 2 (un 11%) amb l'indicador 3.2 *Ser metòdic i constant en la realització de les tasques*. En sentit de carència, en canvi, s'han categoritzat 7 aportacions (un 54%) amb l'indicador 3.1, 4 (un 31%) amb l'indicador 3.2 i 2 (un 15%) amb l'indicador 3.3.

Segons les famílies, el principal problema d'aquests joves és que o bé no tenen propòsits a la vida o bé que els objectius que es marquen els veuen llunyans i poc assumibles.

*El seu problema és que no té desitjos, no es proposa coses. Ara mateix... el seu objectiu era treballar, però tampoc s'hi va posar gaire, i com que és tan impulsiu... [...] I... va tirar els CV i el van trucar d'aquest lloc on està ara, però allò que es preocupés molt per trobar feina, no, perquè des que va dir que volia treballar fins que va tirar els CV potser van passar dos mesos. (F6.B)*

No acaben de tenir clar què volen, necessiten o esperen de si mateixos, i això fa que sovint no s'esforcin per aconseguir les coses.

*Nunca porqué es que no lo intenta, no lo intenta, no se esfuerza por conseguir las cosas. Mira que es súper buen dibujante y yo siempre le he dicho que tiene un don, el saber dibujar es un don, él tiene un don y siempre se lo digo. Además, que a él le encanta dibujar. Yo guardo todos sus dibujos. [...] Le digo: "tienes un don; te pago un curso de tatuaje. Imagínate, pido un préstamo, hago lo que sea para que tu hagas esto de dibujar, de hacer tatuajes o yo que sé, de cualquier cosa". Hay mil cosas que podría hacer con este don que tiene, y no. (F3.A)*

Per exemple, diuen que volen una bona formació o treball, i fins i tot independitzar-se, però no acostumen a ser metòdics i constants en el moment de buscar feina o realitzar els estudis obligatoris bàsics. No van amb regularitat a presentar currículums perquè els fa mandra o no són puntuals a l'institut perquè surten de festa el dia anterior. Les famílies veuen com, habitualment, ho deixen tot a mitges, comencen les coses per després no acabar-les.

*No, mira... en principio él está estresado porqué quiere encontrar un trabajo, quiere ponerse a trabajar... pero no hace nada para encontrar trabajo, sabes. Es muy comodón, se piensa que el trabajo va a venir a casa. Y todo va ligado, esto le genera un malestar que le hace estar mal. Y se puso a estudiar, en principio tenía ganas... pero eso de levantarse temprano, no va con él. Entonces, aunque quiera seguir formándose... él siempre se va a ver limitado por esta pereza que tiene para hacer las cosas. (F4.B)*

És quan hi ha una cosa que els interessa molt quan realment demostren la capacitat per intentar aconseguir-ho, com ara voler ser més independents. Puntualment, són capaços de buscar i acceptar qualsevol feina per tenir els seus propis ingressos, o estudiar per treure's el carnet de cotxe i així desplaçar-se sense dependre de tercers.

*Aquí on està ara va tirar el CV dilluns, el van trucar un dimecres i dijous va començar a treballar, i és el lloc amb més ganes... I això que està lluny eh, que es fot uns trotes... Avui s'ha aixecat a les 6h del matí. Es fot uns trotes... però està contentíssim perquè té els seus diners. [...] Quan es proposa algo, ho aconsegueix. Ara... ha de voler aquella cosa, si no passa, o dona llargues. (F5.B)*

S'ha vist que són joves que no solen esforçar-se per aconseguir allò que volen, però les famílies assenyalen que això també es deu al fet que els nois tenen estratègies personals que els funcionen en el seu dia a dia. Utilitzen, per exemple, la mentida, la pena o els crits per treure's un problema de sobre o, simplement, per aconseguir coses com diners, roba o menjar. També utilitzen estratègies evitatives com marxar de casa o tancar-se a l'habitació quan l'ambient familiar és de tensió o conflicte.

*Sí, tal i com és, sí, sovint. D'una manera o altra aconseguix el que vol, però sempre mentint o barallant. No fa res amb tranquil·litat, sempre aconseguix les coses barallant-se. D'aquesta manera ha vist que aconseguix diners, roba, menjar, que li faci la neteja la mare... Amb el pare no tant, però amb me mare ho aconseguix quasi tot, i ell això ho sap, per això quan vol algo va directe a la meva mare. I si veu que no aconseguix el que vol, doncs després és quan crida, crida a tothom, al primer que veu. Així crea un malestar a casa que no es pot aguantar, i per no sentir-lo més pues se li dona el que demana. Ell no s'esforça per aconseguir les coses, però perquè ja veu que cridant o enfadant-se li funciona, i se li dona el que vol. (F2.A)*

A més a més, segons les seves famílies, són joves que, de cares a fora, saben molt bé què dir per aconseguir els altres. Es mostren educats, servicials i agradables, i d'aquesta manera aconseguixen donar una imatge de bones persones, que els és útil per amagar la realitat que tenen. En aquesta direcció, els joves sí que demostren el desenvolupament de l'eficàcia, ja que amb els seus actes assoleixen els propòsits personals.

*Siempre he dicho que como puede ser que, de cara a fuera, la gente tenga una opinión de él, y que en la calle, cuando está con personas desconocidas, parezca tan buena persona, y que luego en casa sea capaz de ser el monstruo que es. Pues eso, es eficaz. Cuando quiere algo es muy eficaz, consigue dar una imagen de niño bueno que los otros se lo creen. (F4.B)*

La Taula 109 sintetitza totes aquestes idees, que reflecteixen les característiques clau del desenvolupament de la dimensió d'eficàcia en els joves, segons l'opinió de les seves pròpies famílies.

**Taula 109.** Característiques clau de la dimensió d'eficàcia segons les famílies.

<b>Característiques clau de la dimensió d'eficàcia</b>	
Les famílies manifesten que els joves, 3-4 mesos després que hagin complert la mesura judicial...	
<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
S'esforcen quan els interessa molt una cosa, i fan ús d'estratègies com, per exemple, la mentida, per aconseguir allò que desitgen.	No tenen propòsits i, si els tenen, són poc realistes, fet que els empeny a no esforçar-se a la vida. A més, comencen les coses per després no acabar-les.

Font: Elaboració pròpia.



## Dimensió 4 Capacitat crítica

L'anàlisi de la dimensió de capacitat crítica realitzada en l'entrevista a famílies, que s'ha dut a terme 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix en la Taula 110.

**Taula 110.** Frequència de respostes i categoritzacions de capacitat crítica en les entrevistes a les famílies.

Anàlisi quantitativa		Entrevistes											
		Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint		Molt Sempre		Valoració positiva	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 4</b>	Capacitat crítica	0	0	5	100	5	100	0	0	0	0	0	0
Anàlisi qualitativa		Presència de la dimensió en sentit de											
		Carència					Afirmació						
		Categoritzacions					Categoritzacions						
		22					9						
		70,97					29,03						
		N		%		N		%					
<b>Indicador 4.1</b>	Saber analitzar problemàtiques o situacions	18		81,82		3		33,33					
<b>Indicador 4.2</b>	Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions	4		18,18		6		66,67					

**Font:** Elaboració pròpia.

El 100% (5) de les famílies valora poc el desenvolupament de la capacitat crítica, ja que totes consideren que només, de manera molt puntual, els joves reflexionen sobre el que fan i troben alternatives que els ajuden a actuar millor en un futur. En descriure la presència de la capacitat crítica en els joves, les famílies ratifiquen que la presència de la dimensió té més cabuda en sentit de carència (22 categoritzacions, el 71%) que no pas d'afirmació (9 categoritzacions, el 29%). De les categoritzacions realitzades en sentit de carència, 18 (un 82%) s'han fet amb l'indicador 4.1 *Saber analitzar problemàtiques o situacions* i 4 amb l'indicador 4.2 *Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions*. En canvi, de les categoritzacions fetes en sentit d'afirmació, 6 (un 67%) s'han identificat amb l'indicador 4.2 i 3 amb l'indicador 4.1.

Per les famílies, el distanciament temporal amb el nucli familiar ha permès als joves pensar i reflexionar i, sobretot, adonar-se d'allò que està bé i d'allò que està malament. Per aquest motiu, a dia d'avui, són més conscients de la problemàtica familiar que tenien a casa.

*Claro, J4.B ... ha estado casi un año allí, todo este intervalo de tiempo ha estado separado de nosotros y le ha ido bien porque lo que ha hecho es coger distancia y reflexionar. Esto le ha servido para distinguir sobre lo que está bien y lo que está mal, eso es evidente. Le ha servido, por lo menos, para frenar, para decir: "vale, desde la distancia ahora me sereno y veo que lo he hecho como el culo". (F4.B)*

Tot i que en el fons saben que la mesura judicial els ha servit, entre d'altres coses, per adonar-se d'aquesta situació, les famílies diuen que els joves prefereixen pensar i verbalitzar que no ha sigut útil per a ells.

*Jo penso que en el fons ell pensa que li ha anat molt bé però moltes vegades en parla malament, volent dir: "aquí no hi he fet res; de què m'ha servit?" i no, perquè encara que ell pensi que no li ha servit de res, que això ha sigut una merda, tu, des de fora, veus que li ha anat molt i molt bé. Home, clar, estem a anys llum de com estàvem. (F6.B)*

Les famílies consideren, també, que són joves que tot ho qüestionen, especialment perquè són bons criticant les persones del seu entorn (mare, pare, germans...) i les problemàtiques universals com la cultura o la política.

*Amb temes que no van amb ell sí que és crític, per exemple, parla del coronavirus, de les vagues que hi ha hagut a Catalunya... D'això en parla molt, amb mi, amb els germans... Amb el meu pare parla de la política de X (país d'origen) o temes així. (F2.A)*

Ara bé, manifesten que els joves no són capaços de tenir un criteri propi en relació amb si mateixos. Eviten raonar o fer autocrítica principalment perquè, segons les famílies, no estan preparats mentalment per afrontar la realitat complexa que els envolta (dificultats per controlar el consum d'estupefaents, no poder comptar amb la figura paterna perquè no es fa càrrec d'ells...). Diuen que els joves opten sovint per actuar per impulsos d'ira i ràbia, que els ennuvola completament i no els deixa reflexionar sobre què ha passat i perquè quan hi ha una situació que els afecta.

*No quiere aceptar la realidad. Empezamos a hablar, sí, podemos empezar, pero acaba la cosa mal pero porque todo es mi culpa, todo. No es nada crítico con él mismo; no hace las cosas mal, solo las hago yo, y no le digas lo contrario. (F3.A)*

La Taula 111 sintetitza totes aquestes idees, que reflecteixen les característiques clau del desenvolupament de la dimensió de capacitat crítica en els joves, segons l'opinió de les seves famílies.

**Taula 111.** Característiques clau de la dimensió de capacitat crítica segons les famílies.

<b>Característiques clau de la dimensió de capacitat crítica</b>	
Les famílies manifesten que els joves, 3-4 mesos després que hagin complert la mesura judicial...	
<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Han pogut pensar i reflexionar sobre la problemàtica familiar. Alhora, es mostren crítics amb les persones del seu entorn i amb les problemàtiques universals.	Són incapaços de verbalitzar els sentiments reals i els manca autocrítica.

**Font:** Elaboració pròpia.



L'anàlisi de la dimensió d'autonomia realitzada en l'entrevista a famílies, que s'ha dut a terme 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix en la Taula 112.

Taula 112. Freqüència de respostes i categoritzacions d'autonomia en les entrevistes a les famílies.

		Entrevistes											
Anàlisi quantitativa		Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint		Molt Sempre		Valoració positiva	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 5</b>	Autonomia	2	40	2	40	4	80	1	20	0	0	1	20
		Presència de la dimensió en sentit de											
Anàlisi qualitativa		Carència					Afirmació						
		Categoritzacions					Categoritzacions						
		18					9						
		66,67					33,33						
		N		%		N		%					
<b>Indicador 5.1</b>	Tenir iniciativa	13		73,22		2		22,22					
<b>Indicador 5.2</b>	Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions	5		27,78		7		77,78					

Font: Elaboració pròpia.

La majoria de famílies (4, el 80%) constaten que els joves són poc o gens autònoms. Només un 20% (1) de les famílies creu que el jove desenvolupa de manera positiva la seva autonomia, és a dir, que sovint actua amb iniciativa i llibertat. Quan les famílies fan la descripció de la presència de l'autonomia en els joves, es confirma que el 67% (18 categoritzacions) és en sentit de carència, mentre que el 33% (9 categoritzacions) és en sentit d'afirmació. De la presència en sentit de carència, 13 aportacions (un 72%) són identificades amb l'indicador 5.1 *Tenir iniciativa* i 5 (un 28%) amb l'indicador 5.2 *Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions*. De la presència en sentit d'afirmació, en canvi, 7 aportacions (un 78%) són categoritzades amb l'indicador 5.2 i 2 (un 22%) amb l'indicador 5.1.

Les famílies diuen que són joves que mostren una gran dependència cap als seus progenitors, ja sigui econòmica, emocional, etc. Puntualment, tenen en ment independitzar-se i, fins i tot, n'hi ha que treballen per a poder-ho dur a terme però, segons les famílies, la gran majoria es mostren incapaços de fer-ho perquè els resulta més còmode viure dels pares; no s'han d'esforçar per buscar una feina o per mantenir ordenada la casa, per exemple.

*Després de sortir del pis, ell em va dir que no volia viure amb nosaltres, volia independitzar-se i jo li vaig dir que en parlés amb el pare. I en van parlar, i el pare li va dir que a ell ja li semblava bé, que no tenia cap problema, simplement que si es vol independitzar que ho faci també econòmicament. El pare li diu que si ho vol fer, que ho faci però bé. Però en J2.A tampoc vol, vol que li pagui tot el pare, per això segueix a casa. (F2.A)*

Els familiars els descriuen com a persones molt demandants, que necessiten ajuda constant i reforç positiu per fer les coses. Diuen que habitualment, s'ha d'estar pendent d'ells i recordar-los o demanar-los que compleixin les normes de convivència, tasques com recollir la roba, netejar... No consideren que els joves se sàpiguen espavilar per si sols, però en aquest cas les famílies s'autoresponsabilitzen d'aquest fet ja que sempre han intentat solucionar els problemes als seus fills.

*No té iniciativa. Li costa molt fer les coses per iniciativa pròpia. Se li ha de dir: "va J6.B, s'ha de fer això, has d'anar aquí...". [...]. Necessita sempre la meua aprovació, el reforç positiu abans de fer algo. [...] Si vull que faci algo, per exemple, que ordeni la seva roba, l'hi he de dir. (F6.B)*

Ara bé, l'opinió familiar sí que reflecteix que els joves mostren total llibertat i iniciativa pròpia quan es tracta de fer coses relacionades amb els seus gustos personals. Les famílies consideren que els joves fan el que volen, quan volen; entren i surten de casa quan els va bé per tal de satisfer els seus interessos (anar a un concert, sortir de festa...).

*Ahora bien, si a él le interesa algo, entonces sí eh, entonces sí que lo hace, sí que es capaz de coger el tren e irse solo a Barcelona, a ver a sus amigos y de concierto, eso sí. Hoy, por ejemplo, se va a un concierto. Y realmente, en el día a día, él hace lo que quiere, va a su bola, entonces tiene toda la libertad del mundo para hacer y deshacer... y es lo que hace, lo que quiere. (F4.B)*

També consideren que saben triar i actuar seguint les pròpies conviccions quan volen fer coses que són perjudicials per a ells (tornar a consumir, deixar els estudis...). Tot i que els pares els recomanen que no ho facin, són decisions que prenen sense tenir-los en compte.

*Bueno, fumar sí que ho fa per iniciativa pròpia (riu). Jo li dic que no ho faci i tot i així ho fa. O, mira, ha deixat els estudis perquè sí, perquè ell ha volgut. Aquestes coses sí que les fa, les que són perjudicials per a ell. (F6.B)*

Cal destacar, però, que segons les famílies són persones que se les pot influenciar o manipular amb facilitat. Les famílies constaten que els joves han sigut utilitzats, en diverses situacions, pels amics, per les parelles sentimentals i, fins i tot, per la família, i que això ha provocat que acabin fent coses contra la seva voluntat.

*Y encima es muy influenciable, hace lo que los demás le dicen, y a veces sin quererlo hacer, eh. Y lo han utilizado mucho también, el grupo de amigos lo ha utilizado mucho. Que tiene amigos muy majos, eh, pero el grupo de amigos sí que lo han utilizado, algunos, eh, no todos, pero sí. Se aprovechan de él, lo utilizan, pero no lo ve. [...] Y por supuesto también está manipulado por su padre. (F3.A)*

Sí que mostren major coherència amb les pròpies idees i principis quan veuen que la dinàmica del grup d'amistats provoca situacions que poden acabar en delictes; ocasionalment opten per marxar i no seguir al grup ja que no els agradaria tornar a passar pel sistema de justícia.

*Però amb els amics no, ell sap molt bé què vol, si els altres la lien, ell sap contenir-se, de moment, vaja. [...] A vegades em diu que el vagi a buscar perquè s'atabala al veure coses que ja no fa però que abans sí que feia, saps? Ara es dona compte, i com que no vol tornar a caure en tot això, doncs quan veu que la situació es desmadra o algo, doncs prefereix marxar. (F5.B)*

La Taula 113 sintetitza totes aquestes idees, que reflecteixen les característiques clau del desenvolupament de la dimensió d'autonomia en els joves, segons l'opinió de les seves pròpies famílies.

**Taula 113.** Característiques clau de la dimensió d'autonomia segons les famílies.

<b>Característiques clau de la dimensió d'autonomia</b>	
Les famílies manifesten que els joves, 3-4 mesos després que hagin complert la mesura judicial...	
<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Mostren iniciativa quan es tracta de fer coses que són interessants però alhora perjudicials per a ells. Alhora, no es deixen portar pel grup d'iguals quan preveuen que una situació es pot extralimitar.	Són dependents, demandants i fàcilment manipulables. Requereixen de supervisió, suport i reforç positiu constant per fer les coses.

**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 6 Treball en equip

L'anàlisi de la dimensió de treball en equip realitzada en l'entrevista a famílies, que s'ha dut a terme 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix en la Taula 114.

**Taula 114.** Freqüència de respostes i categoritzacions de treball en equip en les entrevistes a les famílies.

		Entrevistes																			
Anàlisi quantitativa		Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint		Molt Sempre		Valoració positiva									
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
<b>Dimensió 6</b>	Treball en equip	2	40	3	60	5	100	0	0	0	0	0	0								
		Presència de la dimensió en sentit de																			
Anàlisi qualitativa		Carència					Afirmació														
		Categoritzacions					Categoritzacions														
		23					74,19					8					25,81				
		N					%					N					%				
<b>Indicador 6.1</b>	Implicar-se en el treball en equip	8					34,78					3					37,5				
<b>Indicador 6.2</b>	Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip	3					13,04					2					25				
<b>Indicador 6.3</b>	Saber comunicar-se	5					21,74					3					37,5				
<b>Indicador 6.4</b>	Saber negociar i consensuar	7					30,43					0					0				

**Font:** Elaboració pròpia.

El 100% (5) de les famílies valoren poc o gens el desenvolupament del treball en equip. El 60% (3) considera que els joves col·laboren habitualment poc amb les tasques i responsabilitats familiars pel bé de la convivència; mentre que el 40% (2) creu que gens. Quan les famílies descriuen la presència de la dimensió de treball en equip en els joves, es confirma que el 74% és en sentit de carència, mentre que un 26% és en sentit d'afirmació. En sentit de carència, es categoritzen 8 aportacions (un 35%) amb l'indicador 6.1 *Implicar-se en el treball en equip*, 7 (un 30%) amb l'indicador 6.4 *Saber negociar i consensuar*, 5 (un 22%) amb l'indicador 6.3 *Saber comunicar-se* i 3 (un 13%) amb l'indicador 6.2 *Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip*. En sentit d'afirmació, 3 (un 37,5%) amb l'indicador 6.1, 5 (un 37,5%) amb l'indicador 6.4 i 2 (un 25%) amb l'indicador 6.2.

Segons l'opinió de les famílies, estem davant de joves que els costa implicar-se en la dinàmica familiar. Diuen que no acostumen a col·laborar amb les tasques de la llar, ni, tot i treballar, participar econòmicament amb les despeses que genera el nucli de convivència. A més, sovint eviten compartir vivències i experiències amb la família; a

casa no hi estan gaire i, quan hi són, es mostren reservats, no se solen comunicar amb els pares o germans, fet que provoca que no sàpiguen gaire res els uns dels altres. Les famílies consideren que aquest comportament s'accentua quan els joves són consumidors actius d'estupefaents.

*Por mucho que le expliques que hay algo que me molesta, que esto no puede seguir así... a él le cuesta hablar las cosas y esto, quieras que no, influye en la convivencia. [...] No hablamos mucho, no nos contamos nuestra vida, no sabemos prácticamente nada el uno del otro. (F4.B)*

*A la que fuma és l'antítesi, és el desordre total i absolut, tot fet un fàstic. A veure, ara estic pensant en aquest cap de setmana. Què va fer per ajudar-nos? No gaire res (riu), potser recollir la Taula. Tampoc hi havia gaire res a fer, eh, però això, que si va fumar, res, no comptis amb ell per res perquè passa de tot. (F6.B)*

Les famílies també descriuen els seus fills com a joves que es fan una idea de les coses i els costa molt canviar d'opinió. Per molt que se'ls expliqui que hi ha actituds que incomoden o molesten al grup, eviten el diàleg cordial per arribar a un acord comú. Creuen que sempre s'han de fer les coses a la seva manera i, si no és així, opten per manipular la situació assumint comportaments reactius (crits, insults...) o evitatius (marxar de casa, tancar-se a l'habitació...). Es genera, per tant, un gran malestar que influeix negativament en el progrés del grup.

*Ell, més que parlar, comença a cridar molt, molt. Escolta el que diu el pare però després és com... no! És com: "Jo tinc raó i ja està. No em podeu dir el que he de fer". Fa el que li dona la gana, surt, entra quan vol... i això crea malestar a casa. (F2.A)*

A la majoria d'aquests joves els manca la figura paterna en el nucli de convivència. Això fa que, segons les famílies, ells mateixos assumeixin aquest rol dins del grup: procuren estar més pendents dels progenitors o germans, tenir-los més en compte...

*A veure, a casa si, amb les seves germanes, com que intenta fer de mirall de les seves germanes, pues a vegades els hi diu: "això no; per aquí anireu malament; jo faria allò...". Ell com que fa de pare, de referent masculí, el que no hi ha a casa, no sé, i ho fa molt bé, eh. (F5.B)*

Ara bé, assenyalen que a vegades no saben gestionar correctament aquest lideratge i acaben mostrant actituds de superioritat, exigència o tirania dins la família. Les membres entrevistades creuen que això també passa amb el cercle d'amistats dels joves. Amb aquesta actitud, diuen que en ocasions aconsegueixen que els amics acudeixin a ells quan volen resoldre algun conflicte o demanar consells, però generalment es troben amb tot el contrari; les persones s'acaben apartant d'ells.

*Trobo que s'ha de tenir molta paciència per conviure amb ell, molta. És molt tirà amb els seus amics, molt tirà, sempre s'ha de fer el que ell vol, i clar, ells porten amb ell des dels 3 anys, vull dir que també ja el coneixen. [...] No sé, li costa mantenir els amics. [...] Aconsegueix que la gent s'acabi apartant d'ell. (F6.B)*

La Taula 115 sintetitza totes aquestes idees, que reflecteixen les característiques clau del desenvolupament de la dimensió de treball en equip en els joves, segons l'opinió de les seves famílies.

**Taula 115.** Característiques clau de la dimensió de treball en equip segons les famílies.

<b>Característiques clau de la dimensió de treball en equip</b>	
Les famílies manifesten que els joves, 3-4 mesos després que hagin complert la mesura judicial...	
<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Són conversadors quan no es tracta de parlar d'ells, alhora que saben assumir el rol patern quan aquest manca en el nucli familiar.	No solen col·laborar en la dinàmica familiar i els manca comunicació i diàleg cordial dins del grup de convivència. Assumeixen comportaments reactius o evitatius, i/o actituds de tirania i superioritat quan es relacionen en grup.

**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 7 Identitat comunitària

L'anàlisi de la dimensió d'identitat comunitària realitzada en l'entrevista a famílies, que s'ha dut a terme 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix en la Taula 116.

**Taula 116.** Freqüència de respostes i categoritzacions d'identitat comunitària en les entrevistes a les famílies.

Anàlisi quantitativa		Entrevistes											
		Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint		Molt Sempre		Valoració positiva	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 7</b>	Identitat comunitària	2	40	3	60	5	100	0	0	0	0	0	0
Anàlisi qualitativa		Presència de la dimensió en sentit de											
		Carència					Afirmació						
		Categoritzacions					Categoritzacions						
		9					7						
		56,25					43,75						
		N					%						
<b>Indicador 7.1</b>	Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat	5					55,56						
<b>Indicador 7.2</b>	Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat	2					22,22						
<b>Indicador 7.3</b>	Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús	2					22,22						
		6					85,71						

**Font:** Elaboració pròpia.

El 100% (5) de les famílies valora poc o gens el desenvolupament de la identitat comunitària. El 60% (3) considera que els joves accedeixen i comparteixen poc, amb altres persones, espais i activitats del seu barri, poble o ciutat; mentre que el 40% (2) creu que gens. Quan les famílies descriuen la presència de la dimensió d'identitat comunitària en els joves, es confirma que el 56% (9 categoritzacions) és en sentit de carència, mentre que un 44% (7 categoritzacions) és en sentit d'afirmació. De la presència en sentit de carència, 5 aportacions (un 56%) són identificades amb l'indicador 7.1 *Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat*, 2 (un 22%) amb l'indicador 7.2 *Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat* i 2 (un 22%) amb l'indicador 7.3 *Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús*. En canvi, en sentit d'afirmació, la majoria d'aportacions s'han identificat amb l'indicador 7.3 (6, un 86%); la resta, amb l'indicador 7.2 (1, un 14%).

Segons les famílies, els joves acostumen a identificar com a propi l'espai públic ja que és on poden establir, mantenir i consolidar vincles amb l'entorn. L'ús que en fan de la comunitat és molt superficial; es passen gran part del dia al carrer, amb el seu grup d'amistats, donant voltes o estant a parcs, places o locals d'oci per beure, fumar i passar l'estona.

*A veure, sí que es mou bastant per la ciutat, ell està quasi tot el dia al carrer. Té molts amics i sempre fan coses per aquí. Ara, tot el que fa és això, sortir de festa. Van de bars, i així. Jo crec que estan tot el dia pel carrer, pels parcs i així. (F2.A)*

*Su tiempo libre es estar en la calle, no ir a ningún sitio en concreto. Es estar con los amigos, fumando en el parque o en cualquier rincón y ya está. Su único interés es este, no tiene más. [...] Quiere quedarse aquí por sus amigos, por nada más. Los amigos de toda la vida los tiene aquí, y como siempre está en la calle con ellos... (F3.A)*

Ara bé, les famílies consideren que els joves no tenen una intencionalitat clara d'implicar-se activament en els processos cívics i associatius de la comunitat. Això fa que no estiguin plenament integrats a la societat, a més que presentin dificultats per desenvolupar el sentiment de pertinença.

*J4.B no está integrado, para nada, en la comunidad. J4.B está integrado en su mundo social, que no es el mío ni el mundo en general. Ellos participan en las fiestas del pueblo pero no participan, se van a un parque y se beben tres botellas, es su manera de participar. Tiene su micro mundo, donde todo funciona igual que él. No son gente participativa en el sentido que están integrados a nivel social, o en un grupo o colectivo, no. (F4.B)*

*A mi m'hagués agradat que s'impliqués més en el poble, però no, ell no vol, ell retira cap a X (poble al costat d'on viuen) i ja està. X (poble al costat d'on viuen) és el lloc de venda, de venda i consum, saps? Està molt allà, amb els gambians, senegalesos i marroquins que trafiquen o que consumeixen (riu). A mi m'hagués agradat que s'impliqués més en el poble, però no, ell no vol. [...] No té esperit de poble, és una llàstima. (F6.B)*

La Taula 117 sintetitza totes aquestes idees, que reflecteixen les característiques clau del desenvolupament de la dimensió d'identitat comunitària en els joves, segons l'opinió de les seves famílies.

**Taula 117.** Característiques clau de la dimensió d'identitat comunitària segons les famílies.

<b>Característiques clau de la dimensió d'identitat comunitària</b>	
Les famílies manifesten que els joves, 3-4 mesos després que hagin complert la mesura judicial...	
<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Utilitzen l'espai públic (places, parcs, carrers...).	Els manca implicació activa a la comunitat.

**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 8 Metaaprenentatges

L'anàlisi de la dimensió de metaaprenentatges realitzada en l'entrevista a famílies, que s'ha dut a terme 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix en la Taula 118.

**Taula 118.** Frequència de respostes i categoritzacions de metaaprenentatges en les entrevistes a les famílies.

		Entrevistes											
Anàlisi quantitativa		Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint		Molt Sempre		Valoració positiva	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 8</b>	Metaaprenentatges	1	20	2	40	3	60	1	20	1	20	2	40
		Presència de la dimensió en sentit de											
Anàlisi qualitativa		Carència					Afirmació						
		Categoritzacions					Categoritzacions						
		7					16						
		30,43					69,57						
		N		%		N		%					
<b>Indicador 8.1</b>	Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats	5		71,43		10		62,5					
<b>Indicador 8.2</b>	Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre	0		0		4		25					
<b>Indicador 8.3</b>	Tenir consciència del poder adquirit per actuar	2		28,57		2		12,5					

Font: Elaboració pròpia.

Un 20% (1) de les famílies diu que el jove és molt conscient que actua diferent gràcies als aprenentatges que ha fet al grup educatiu. Un 20% (1) creu que bastant, un 40% (2) poc i l'altre 20% (1) gens. Es tracta d'una dimensió que presenta resultats molt desiguals. El 60% (3) de les famílies valora negativament el desenvolupament d'aquesta dimensió, mentre que un 40% (2) ho fa de manera més positiva. Quan les famílies descriuen la presència de la dimensió de metaaprenentatges en els joves, es confirma que el 70% (16 categoritzacions) és en sentit d'afirmació i el 30% (7 categoritzacions) és en sentit de carència. De la presència en sentit d'afirmació, 10 aportacions (un 62,5%) són identificades amb l'indicador 8.1 *Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats*, 4 (un 25%) amb l'indicador 8.2 *Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre* i 2 (un 12,5%) amb l'indicador 8.3 *Tenir consciència del poder adquirit per actuar*. De la presència en sentit de carència, en canvi, 5 aportacions (un 71%) són identificades amb l'indicador 8.1 i 2 (un 29%) amb l'indicador 8.3.

Les famílies asseguruen que els joves són conscients que no han adquirit o millorat les seves capacitats individuals i col·lectives tals com l'autoestima, la responsabilitat o el treball en equip: alguns continuen sense estudiar ni treballar, d'altres no compleixen amb les tasques i obligacions quotidianes... Per aquest motiu, les famílies no consideren que els joves hagin canviat molt després de complir la mesura judicial.

*No hi ha un canvi realment, no el veiem. I jo crec que ell ho sap, que tot segueix igual. Mira, abans de venir aquí amb tu, la meva mare m'ha dit que et digués tota la veritat, que t'expliqués quina situació estem vivint a casa amb ell, i ell s'ha posat en mig de la conversa i em deia, rient, que no, que digués que tot ho està fent bé, que es porta molt bé, que és un bon nen. Ell ja veu que no és així, sinó no em diria que et mentís. (F2.A)*

*Yo pienso que al principio sí que se notaba algo, ahora ya no, nada. Todo lo que aprendió, se le ha olvidado. Antes, cuando llegó en casa, yo me quedé alucinada. Una tontería, eh, pero para mí importante: cogía el plato cuando terminaba de comer y lo ponía en la pica o en el lavavajillas. Ahora ya eso nada, ni lo hace. Todo lo que aprendió, se le ha olvidado. Ahora ya todo se le ha borrado. Él ya lo decía, que venía siendo el mismo, que no había cambiado. (F3.A)*

Tot i així, aquesta no és la màxima prioritat de les famílies. Allò que preocupa més a una família que pateix violència filio-parental són les agressions físiques i verbals que reben constantment per part dels joves ja que genera por, incertesa o inseguretat en el nucli. El pas per la mesura judicial permet regular aquests comportaments i actituds; les famílies manifesten que els joves són conscients que el clima de convivència ha canviat i millorat ja que tornen a casa més calmats i centrats, i eviten generalment situacions de conflicte i l'ús dels crits, els insults o la trencadissa d'objectes quan les coses no surten com ells volen o desitgen. Per aquest motiu, les famílies valoren més en sentit d'afirmació que de carència aquesta dimensió.

*El meu fill no és res del que era, és una altra persona. No és la mateixa persona que era. El meu fill va entrar allà, bueno, fatal. És que no em va quedar un altre remei de fer el que vaig fer perquè, a veure, o feia el que feia o el meu fill acabava tancat. Era l'única manera que tenia per salvar-lo. [...] El meu fill estava a les últimes fins que vaig dir que fins aquí, o ell, o nosaltres, perquè era insuportable. Ara ha fet un canvi impressionant, abans estava passota, típic de l'edat, de "J5.B fes l'habitació, recull el quarto..." i ara no, ara s'aixeca, fa el que ha de fer... bueno, a casa no ajuda gaire però tampoc li puc dir res perquè està moltes hores fora de casa treballant, però sí, ha canviat molt, és una altra persona. No té res a veure amb el que era, res, res. Ell ho veu també, ho veiem tots. (F5.B)*

*A veure, aquí s'ha acabat la violència, s'ha acabat trencar coses, ell sap que això ja no ho pot fer. Clar, abans cada cop que s'enfadava trencava algo. No tinc vidre, la TV està foradada, les cadires estan abonyegades, això està ratllat, tot trencat. A més a més, ho venia tot per poder consumir, va desaparèixer tot el que era tecnològic. I coi, això sí que ho hem guanyat. (F6.B)*

La Taula 119 sintetitza totes aquestes idees, que reflecteixen les característiques clau del desenvolupament de la dimensió de metaaprenentatges en els joves, segons l'opinió de les seves famílies.

**Taula 119.** Característiques clau de la dimensió de metaaprenentatges segons les famílies.

<b>Característiques clau de la dimensió de metaaprenentatges</b>	
Les famílies manifesten que els joves, 3-4 mesos després que hagin complert la mesura judicial...	
<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Han millorat alguns comportaments i actituds, especialment perquè ja no es mostren tan reactius com abans.	No s'han empoderat de manera integral.

**Font:** Elaboració pròpia.



## Dimensió 9 Participació

L'anàlisi de la dimensió de participació realitzada en l'entrevista a famílies, que s'ha dut a terme 3-4 mesos després que els joves hagin complert la mesura judicial, es resumeix en la Taula 120.

**Taula 120.** Freqüència de respostes i categoritzacions de participació en les entrevistes a les famílies.

		Entrevistes											
Anàlisi quantitativa		Gens Mai		Poc A vegades		Valoració negativa		Bastant Sovint		Molt Sempre		Valoració positiva	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Dimensió 9</b>	Participació	2	40	3	60	5	100	0	0	0	0	0	0
		Presència de la dimensió en sentit de											
Anàlisi qualitativa		Carència					Afirmació						
		Categoritzacions					Categoritzacions						
		11					9						
		55					45						
		N		%		N		%					
<b>Indicador 9.1</b>	Implicar-se en accions o projectes col·lectius	10		90,91		9		100					
<b>Indicador 9.2</b>	Influenciar en l'entorn	1		9,09		0		0					

**Font:** Elaboració pròpia.

El 100% (5) de les famílies valora negativament el desenvolupament d'aquesta dimensió. El 60% (3) considera que els joves participen poc en activitats que els interessin; mentre que el 40% (2) creu que gens. En descriure la presència de la dimensió de participació en els joves, les famílies fan 11 aportacions (el 55%) en sentit de carència i 9 (el 45%) en sentit d'afirmació. Del total d'aportacions identificades en sentit de carència, la majoria (10, un 91%) s'ha codificat amb l'indicador 9.1 *Implicar-se en accions o projectes col·lectius*. Només 1 aportació (un 9%) s'ha identificat amb l'indicador 9.2 *Influenciar en l'entorn*. En sentit d'afirmació, s'han categoritzat totes les aportacions (9, el 100%) amb l'indicador 9.1.

Segons les famílies, són joves socialment actius i participatius amb el seu cercle d'amistats. La manera de participar que defineixen es caracteritza per passar moltes hores amb el grup d'iguals, fent accions col·lectives com beure, fumar o sortir de festa.

*Para él es eso participar, es estar con ellos y ya está. Beben, fuman juntos... Esa es su diversión. (F3.A)*

*Claro, es que ellos viven en un mundo a parte, en un mundo que no es real. Para ellos, hacer algo es beber, emborracharse, fumar porros y así todo el día, este espiral. Estas*

*son sus actividades, se juntan para esto, ya ves tu que diversión, así que participar sí, a veces, pero para hacer estas mamarrachadas. (F4.B)*

Les famílies consideren que els costa implicar-se en activitats de caire més cultural, esportiu o lúdic sense consum per satisfer els seus interessos i necessitats personals.

*No fa res. Abans sí que anava amb amics a pescar i així, ara ja no, no veig que faci res. Bueno, sí que fa coses... marxa de casa, se'n van de festa i torna a les tantes. És que ha canviat d'amics, ara va amb altra gent. (F2.A)*

A més, algunes famílies afegeixen que, quan han d'interaccionar amb persones que no comparteixen aquesta manera de participar, tenen dificultats per mostrar dinamisme i capacitat d'incidir en els altres, amb la qual cosa opten per apartar-se i no relacionar-se més enllà del seu cercle social habitual.

*Nosotros vivimos en un pueblo, y los niños del pueblo le mandan WhatsApp pero él pasa, no... prefiere relacionarse con su micro mundo y ya está. Se pasa muchas horas en casa solo, sin hacer nada, y cuando sale es eso, con su círculo y ya, no se relaciona más allá, sabes. (F4.B)*

La Taula 121 sintetitza totes aquestes idees, que reflecteixen les característiques clau del desenvolupament de la dimensió de participació en els joves, segons l'opinió de les seves famílies.

**Taula 121.** Característiques clau de la dimensió de participació segons les famílies.

<b>Característiques clau de la dimensió de participació</b>	
Les famílies manifesten que els joves, 3-4 mesos després que hagin complert la mesura judicial...	
<b>Afirmació</b>	<b>Carència</b>
Són sociables amb el seu cercle d'amistats habitual, on participen en activitats col·lectives espontànies com sortir de festa.	Tenen dificultats per compartir activitats amb persones que no pertanyen al seu cercle social habitual, alhora que els manca una participació més organitzada.

**Font:** Elaboració pròpia.

### **3.3.2 Factors d'empoderament juvenil que són determinants per les famílies dels joves que compleixen la mesura judicial**

Les famílies, a partir de les preguntes formulades en l'entrevista, han pogut identificar pràctiques o elements dels grups educatius de justícia juvenil que, segons la seva percepció, han contribuït al progrés i millora dels joves (factors potenciadors) o bé han dificultat (factors limitadors) el seu empoderament. Totes les aportacions s'han

pogut identificar i classificar en 12 categories diferents en funció de si es tracta d'un espai o agent, d'un moment o d'un procés d'empoderament juvenil. Es presenten els resultats en la Taula 122, amb el número total i el percentatge corresponent de factors potenciadors i limitadors que pertanyen a cada categoria d'anàlisi.

**Taula 122.** Freqüència de les categories temàtiques relatives als factors d'empoderament juvenil en les entrevistes a famílies.

	Factors potenciadors		Factors limitadors		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Espais i agents</b>						
Localització del grup educatiu	4	80	1	20	5	100
Mida del grup educatiu	0	0	3	100	3	100
Novetat del recurs judicial	2	100	0	0	2	100
Distanciament de l'àmbit familiar	3	100	0	0	3	100
Equip de professionals	13	76,47	4	23,53	17	100
Grup d'iguals (joves amb el mateix delictes)	0	0	2	100	2	100
<b>Moments</b>						
Etapa del cicle vital	0	0	2	100	2	100
Temporalitat de la mesura judicial	1	16,67	5	83,33	6	100
<b>Processos</b>						
Control, obligacions i prohibicions	1	25	3	75	4	100
Activitats (formatives, laborals, lúdiques...)	1	20	4	80	5	100
Tasques quotidianes (netejar, cuinar, anar a comprar...)	3	60	2	40	5	100
Recursos i seguiment post compliment de la mesura judicial	1	8,33	11	91,67	12	100
<b>TOTAL</b>	<b>29</b>	<b>43,28</b>	<b>38</b>	<b>56,72</b>	<b>67</b>	<b>100</b>

**Font:** Elaboració pròpia.

En primer lloc, dir que hi ha 3 factors amb les majors freqüències en sentit positiu i 4 en sentit negatiu. Els factors potenciadors més esmentats són: 1) la localització del grup educatiu com a espai empoderador, 2) l'equip de professionals com a agent empoderador i 3) les tasques quotidianes com a procés per l'empoderament. Els negatius són: 1) la temporalitat de la mesura judicial, 2) el control, les obligacions i les prohibicions, 3) les activitats i 4) els recursos i seguiment ofert després que els joves hagin completat la mesura judicial.

En segon lloc, es detecten 2 factors que únicament es valoren com a potenciadors, ja que no hi ha cap referència amb connotació negativa pel que fa l'empoderament juvenil: 1) la novetat del recurs judicial i 2) el distanciament de l'àmbit familiar. També es detecten 3 factors que no es referencien en sentit positiu i que, per tant, únicament s'interpreten com a limitadors: 1) la mida del grup educatiu, 2) el grup d'iguals (joves amb el mateix delictes) i 3) l'etapa del cicle vital en què es compleix la mesura judicial, la joventut.

El total dels factors d'empoderament detectats i descrits per part de les famílies dels joves també aporta informació rellevant. Segons les famílies, el 57% d'aquests

factors són considerats limitadors, mentre que el 43% són potenciadors, la qual cosa indica que, pel que fa als factors d'empoderament juvenil atribuïts a aquests centres, les famílies manifesten una major, encara que lleugera, percepció limitadora més que potenciadora. Les famílies consideren que els grups educatius de justícia juvenil contribueixen a l'empoderament dels joves tot i que no de manera plena i integral, ja que disposen d'elements que dificulten o obstrueixen el correcte desenvolupament i consolidació d'habilitats empoderadores com l'autoestima o la responsabilitat.

A continuació, es presenten les pràctiques o els elements dels grups educatius que, segons les famílies, esdevenen els factors potenciadors i limitadors més destacables:



### Espais i agents d'empoderament juvenil

El grup educatiu és destacat com un espai institucionalitzat, que pot resultar potenciador per la joventut ja que és un *recurs relativament nou* que ofereix el sistema de justícia juvenil. Com que s'ha instaurat recentment a Catalunya, les famílies consideren que els grups educatius poden aportar concepcions, pràctiques i metodologies socioeducatives actualitzades, que reforcin, en tot cas, les eines i estratègies funcionals d'intervenció i tractament que utilitzen altres serveis i recursos del sistema de justícia juvenil. Totes les referències que es fan sobre aquest factor són positives.

*A veure, per mi va ser genial que anés al grup educatiu perquè clar, se t'acaben les solucions, i com que això era una cosa que havia sortit nova doncs vaig pensar que estaria més actualitzat, no? Que abans que un altre lloc, aquí el sabrien ajudar millor.*  
(F6.B)

La majoria de famílies apunten, també, que la *localització* geogràfica dels grups educatius presenta moltes oportunitats per empoderar les persones joves; de les vegades que s'ha citat aquest factor, el 80% s'ha fet en sentit d'afirmació. En primer lloc, perquè estan situades en dues ciutats clarament diferenciades però que tenen una característica comuna: són espais de convivència intercultural i interracial i disposen d'una àmplia oferta de recursos (lúdics, culturals, laborals, de mobilitat...) per poder créixer com a ciutadà i persona. Als joves els ha servit, principalment per desenvolupar la seva identitat comunitària i capacitat crítica, ja que han pogut veure i ser conscients de la importància i necessitat de saber conviure en societat i d'utilitzar els recursos comunitaris per satisfer els interessos i les necessitats pròpies.

*También me parece muy bien que el piso esté donde esté porque siempre he dicho que X (ciudad grupo educativo) es multirracial, ves todo tipo de personas, tanto el que va con el turbante ese como el que va con una flor en la cabeza. Cada uno va a su rollo y eso*

*J3.A no estaba acostumbrado a verlo. Nuestro pueblo es pequeño y claro, no hay mucho que hacer tampoco... Al principio alucinaba, no estaba acostumbrado. Tanta gente diferente, luego pilló esto de los incendios y las manifestaciones por la calle... Él no estaba acostumbrado a tanta actividad, a tanto movimiento. Eso es muy positivo, lo vi muy bien. Le sirvió para ver que hay todo tipo de personas en el mundo, y pues eso... el coche que pita, que se enfadan, los autobuses, los taxis, tráfico, que la gente va estresada, siempre corriendo... (F3.A)*

En segon lloc, perquè els grups educatius acostumen a trobar-se relativament a prop del nucli habitual de convivència. Aquesta ubicació facilita el treball i la implicació de la família en el procés de rehabilitació i tractament juvenil i, consegüentment, repercuteix en l'autoestima de la persona jove ja que poden veure's reconeguts i tenir el suport de la família durant tot el període de compliment de la mesura judicial.

*I una altra cosa positiva que té és que estava prop de casa meu, el grup educatiu estava molt a prop de casa. Això m'ha facilitat molt les coses, hi he pogut anar sempre que em trucaven o que passava algo, podia anar a veure la psicòloga... El meu fill veia que no estava sol... Si hagués estat més lluny, jo potser no hi hagués anat tant, no perquè no volgués sinó perquè jo treballo, tinc unes obligacions que he de complir. (F6.B)*

Quan no es pot garantir aquesta proximitat, és quan algunes famílies consideren que aquesta pràctica és limitadora, ja que d'alguna manera dificulta la participació familiar diària i propera en el centre. Això pot arribar a afectar tant al desenvolupament integral dels joves com de les seves famílies. És per aquest motiu que un 20% de les referències fetes en aquesta direcció són des d'una consideració de carència.

*Al yo vivir en X (ciudad dónde viven, lejos del grupo educativo), el contacto mío con el grupo educativo ha sido muy limitado y esto claramente nos ha afectado, a mí y a él. Claro, piensa que yo no podía ir tanto como otros padres... y él siempre me lo echaba en cara. (F4.B)*

Les famílies coincideixen a considerar que ha d'haver-hi certa *distància* física entre el grup educatiu i el nucli habitual de convivència. La violència filio-parental provoca situacions límit, que resulten incontrolables i insostenibles pels progenitors que cohabitaven amb els joves. Les famílies experimenten por i inseguretat, i requereixen d'un descans per poder recuperar-se físicament i psicològicament. El distanciament possibilita aquest procés, alhora que en els joves els fa generar consciència del dany causat i reflexionar sobre els comportaments i actituds adoptades en el dia a dia. Per aquest motiu, les vegades que s'ha citat aquest factor és 100% en sentit afirmatiu.

*A mi em va semblar molt bé que hi anés i se separés de nosaltres perquè a casa ja estàvem en una situació límit totalment, una situació límit tant amb mi com amb el seu pare, amb tots dos, i no podem més. La situació límit, amb mi, era des que tenia 10 anys, i després, arrel de... imaginem arrel de començar a consumir, doncs després ja van*

*començar els problemes amb el pare. Clar, tu ara el mires, i sí, tot aquest procés ha sigut molt positiu per ell, ha canviat realment, al estar lluny de nosaltres un temps suposo que l'ha fet pensar... (F6.B)*

Gran part de les famílies apunten que l'espai del grup educatiu en part és també potenciador perquè disposa d'un agent personal d'empoderament: *l'equip de professionals*, que està integrat per persones que coordinen el servei i professionals de l'educació social i de la psicologia. De les vegades que el referencien, el 76% és en sentit afirmatiu; la majoria el defineixen com un agent que ofereix suport, orientació, tractament i seguiment tant als joves com a les seves famílies per tal de millorar les condicions individuals i poder reestructurar i restaurar les relacions familiars. Consideren que, a través d'un tracte proper i continu, els professionals treballen i reforcen habilitats com l'eficàcia, l'autoestima o el treball en equip en les persones joves.

*De l'1 al 10 els hi donaria un 10 a tots. Ens han ajudat molt i han estat molt a sobre d'ell perquè fes les coses de casa, estigués millor, estigués bé amb nosaltres. Hem parlat molt, han intentat que en J2.A solucionés el problema amb el germà gran però ell no ha volgut, els dos no han volgut. Però, bueno, ara s'eviten, ja és algo. Li han ensenyat maneres per poder evitar els conflictes a casa i això es nota. Se'n va de casa, o es tanca a l'habitació quan està molt nerviós. (F2.A)*

Ara bé, cal tenir present que el 24% de les referències d'aquest factor són en sentit de carència. Algunes famílies creuen que l'equip educatiu no realitza un estudi exhaustiu dels joves i el seu entorn abans d'intervenir-hi. Això fa que moltes vegades desconeguin la realitat juvenil i, consegüentment, no puguin oferir un tractament ajustat a les necessitats i interessos de cada cas. També creuen que l'equip educatiu hauria de disposar de més professionals (de la psicologia i de l'educació), per tal que es pogués fer més teràpia i millor tutorització de les persones joves.

*A ver, que conste que considero que el proyecto es muy bueno, eh, pero también creo que deberían tener más sesiones de terapia porque son niños muy problemáticos. Es que su cabeza no funciona como tiene que funcionar y ponerle un orden mental, estaría muy bien, a nivel emocional, a nivel social, a todos los niveles. Pero es eso, necesitan más terapia, para mi hacen poca. Claro, la psicóloga del grupo educativo, muy buena, porque es muy buena, lo reconozco, pero la pobre va siempre estresada, porque hay poca gente trabajando, lleva muchas cosas... (F4.B)*

Finalment, hi ha dos factors relacionats amb els espais i agents d'empoderament que les famílies els referencien 100% en sentit de carència. El primer factor és la *mida* dels grups educatius. Una unitat de convivència sol disposar d'espai per acollir entre 5 i 6 joves, però això no significa que totes les places sempre estiguin ocupades. L'explicació és perquè:

- No totes les persones joves passen el mateix temps en el grup educatiu; dependrà de la temporalitat que hagin estipulat els òrgans judicials competents.
- No a totes les persones joves que han comès delictes de violència filiofamiliar se'ls imposa la mesura de convivència en grup educatiu; per accedir a aquest recurs judicial s'han de complir uns requisits específics.

Aquestes dues circumstàncies fan que hi hagi temporades on coincideixen molts joves en un mateix grup educatiu, i d'altres que n'hi puguin haver pocs o, fins i tot, un de sol. Les famílies consideren que tant l'ocupabilitat completa com parcial del servei pot ser un factor limitador per l'empoderament dels joves. Quan és completa perquè són joves amb grans necessitats i problemàtiques personals que requereixen d'un abordatge socioeducatiu intensiu. A menys joves, més capacitat per poder controlar i reconduir les situacions que es generen en el marc de la convivència.

*Pero bueno, yo creo que si hubiera habido menos niños también hubiera sido más fácil el trabajo porque no se te hace todo tan grande, lo digo por el educador, que es pesado ir detrás todo el día de ellos en plan lava la ropa, haz la cama, hoy te toca a ti cocinar, hoy a ti fregar los platos... (F4.B)*

Quan és parcial, en canvi, només es considera limitadora en el cas que únicament hi hagi una plaça ocupada en tot el recurs. El jove pot arribar a experimentar sentiments de tristesa, insatisfacció o ansietat en veure's sol a la unitat de convivència, i no poder compartir vivències i experiències d'aprenentatge amb altres persones. Pot veure's condicionada, d'aquesta manera, la predisposició del jove al seu canvi, millora o transformació personal.

*También J3.A estuvo 2 meses solo, se aburrió mucho porque no había ningún niño más. Estaba él y los educadores, y no hacía ninguna actividad, entonces se aburría mucho, estaba muy apagado. No les deberían dejar solos a los niños, o sea, que no esté un niño solo en el piso como le pasó al J3.A. (F3.A)*

El segon factor és el *grup d'iguals*. Segons les famílies, el fet que els joves comparteixin espai amb altres nois i noies que tenen característiques i problemàtiques similars, obstaculitza el desenvolupament i consolidació de capacitats i habilitats empoderadores com la capacitat crítica o la responsabilitat. Consideren que és una oportunitat per aprendre i replicar conductes i pràctiques inadequades, poc reflexives i conseqüents.

*Claro, si me lo encierras allí, dónde todos tienen el mismo problema, hablan de las mismas mierdas y a todos se la suda tres cojones porque saben que cuando salgan de allí, volverán a hacer lo mismo, ¿para qué? (F4.B)*



## Moments d'empoderament juvenil

La *temporalitat* de la mesura judicial o, en altres paraules, el període puntual de convivència en grup educatiu, sol oscil·lar entre 6 i 9 mesos, temps que pot ser ampliable o reduït en funció de la situació personal de cada cas. Cal recordar que durant aquest període, les persones joves acostumen a passar per tres fases diferents: (1) acceptació del canvi de residència habitual, (2) adaptació i aprenentatge en el nou context de convivència i (3) preparació per a la transició a la vida fora del grup educatiu. L'evolució i progrés de la persona jove pot requerir de més o menys temps per tal que el compliment d'una fase i l'avenç cap a l'altra es dugui a terme amb garanties, per tant, és possible que els períodes d'estada en grup educatiu no sempre siguin iguals per a tothom. En qualsevol cas, les referències aparegudes en relació amb la temporalitat de la mesura han sigut el 83% negatives. Quan les famílies consideren que el temps passat en el grup educatiu és insuficient és perquè veuen que els joves retornen a casa amb actituds i comportaments similars als d'abans de complir la mesura judicial. No han assumit nous compromisos o responsabilitats que els facin actuar de manera autònoma, conscient i empoderada davant la vida.

*Yo creo que se tendría que quedar más, se hubiera tenido que quedar más porque en realidad yo creo que no es consciente del problema que tiene. (F4.B)*

Quan creuen que la temporalitat, en canvi, és excessiva, és perquè veuen que el període afecta el desenvolupament d'habilitats com l'autoestima, la capacitat crítica o la responsabilitat. Els joves experimenten sentiments d'insatisfacció o angoixa, que els fan actuar de manera impulsiva i inconscient.

*Veus, per exemple, el temps que va estar en J6.B allà sí que no el veig bé, es va fer llarg. Jo hagués tallat un mes abans perquè aquest mes el va fer estar molt malament. Ell, en aquells moments... Hi ha un punt que dius, ostras, ja està preparat per la vida no? I que el facin estar un mes més per mi va ser molt... pfff... d'estar súper feliç i amb ganes de menjar-se el món, va passar a estar súper angoixat, "d'aquí no marxaré mai; aquest cap de setmana no puc estar amb tu...". Aquí hi hauria d'haver més flexibilitat de reunir-se tothom, la gent implicada al centre i família, i valorar si realment el jove està preparat per sortir i fer vida normal. Aquell mes va sobrar, va sobrar, a més a més va ser traumàtic, plorava molt, estava com deprimat, desanimat. És que ell tot això ho ha viscut molt malament... Recordo que al principi d'estar allà es va escapar. Vam estar tres dies sense saber res d'ell. Jo perquè li vaig dir que no em fes patir i que em digués que estava bé, però va estar tres dies fora, desaparegut. (F6.B)*

Tot i així, el 17% de referències d'aquest factor són positives. És perquè hi ha famílies que valoren favorablement que la temporalitat de la mesura judicial pugui ser

tan llarga o ampliable com la persona necessiti. D'aquesta manera, els joves tenen marge per treballar, millorar i consolidar aprenentatges i habilitats empoderadores.

*Clar, és que hi ha estat molt de temps, eh, un any. A veure, per mi, com a mare, se m'ha fet excessiu, tot aquest temps ha sigut etern però clar... Si hagués sigut un any i mig, pues un any i mig, però la qüestió és que surtin millor, bé, no a mitges. (F5.B)*

L'etapa del *cicle vital* en què s'aplica la mesura judicial també és considerada més limitadora que potenciadora; les vegades que s'ha citat aquest factor han estat sempre en sentit de carència. Les famílies consideren que la mesura judicial arriba tard; s'hauria d'aplicar abans, independentment de l'edat de la persona jove. No es refereixen a aplicar mesures judicials contundents, sinó desplegar mesures educatives, socials... de caire més preventiu. Creuen que aquestes mesures s'haurien d'aplicar en el moment que les persones comencen a manifestar conductes o comportaments antisocials, ja sigui a l'escola, a activitats extraescolars, a casa... Sovint, per les famílies, és molt complicat donar el pas i denunciar la problemàtica viscuda en el nucli de convivència; això fa que la violència filio-parental es vagi accentuant en el temps. Si el grup educatiu fos un recurs més preventiu, creuen que es podria evitar que les persones joves sobrepassessin el límit d'arribar a maltractar els seus pares. També, les famílies consideren que en l'etapa de la joventut ja s'han consolidat moltes pràctiques i és més difícil modelar la persona o canviar-li costums i hàbits, per això creuen que seria millor que les mesures s'apliquessin abans.

*El centro ha hecho un buen trabajo, pero por eso te digo que llega tarde. Cuando tu coges ya a un niño con 18 años, que no ha tenido hábitos nunca, que no tiene la costumbre de tener una rutina de levantarse, hacerse la cama, lavarse la ropa... un niño que no lo ha hecho nunca, lo hará allí de ojo, pero cuando sale de allí y una mierda va a seguir haciéndolo. Llegan tarde, tendría que hacerse antes esto, mucho antes... igual cuando dejan el cole y empiezan el instituto o no sé. Se debe actuar cuando ya los ves a venir, porque los ves... (F4.B)*



## Processos per l'empoderament juvenil

Allò que preocupa més a les famílies són els processos a nivell macro, en l'estructura i voluntat política manifesta per abordar la problemàtica de la violència filio-parental en la societat actual. Per aquest motiu, assenyalen *els recursos i el seguiment post compliment de la mesura judicial* com a factors a tenir en compte. Les referències que fan no són gaire esperançadores (el 92% són des d'una consideració de carència, mentre que el 8% des d'afirmació). La majoria considera que la mesura judicial de convivència en grup educatiu és més limitadora que potenciadora perquè les polítiques no garanteixen que hi hagi una continuïtat del treball realitzat des del grup educatiu un cop s'ha complert la mesura judicial. Diuen que sovint, els joves, no reben

la suficient ajuda ni seguiment ni supervisió un cop retornen a casa, i això fa que molts d'ells es confiïn i tornin a decidir i actuar de manera violenta. Tampoc no solen rebre aquest suport les famílies; se senten abandonades i desprotegides pel sistema, sense disposar d'eines i estratègies per tractar la situació de la millor manera possible. Per aquest motiu, gran part de les famílies reclama més recursos (humans, econòmics, materials, formatius, socials...) que permetin assegurar un tractament continuat i multidisciplinari de la violència filio-parental un cop s'ha complert la mesura judicial.

*Es una situación muy complicada, mucho, mucho, muchísimo. Y es una situación que... es que no sé si las cosas las hago bien, si las hago mal... es que no lo sé. Y sí, tengo una psicóloga de los jugados y me ayuda mucho pero claro, por mucho que a mí me ayuden, si a él no lo ayudan, vamos perdidos. Él ahora no va a ningún sitio. El psicólogo a veces le coge el teléfono y a veces no... (F3.A)*

Quant als processos de nivell meso dels grups educatius de justícia, la majoria de famílies considera que no són del tot adequats o ajustats a les necessitats i interessos dels joves. Les famílies assenyalen, específicament, activitats, mètodes i tècniques i tasques quotidianes.

Del factor *d'activitats*, el 80% de les valoracions familiars són en sentit de carència. La majoria creu que les activitats (educatives, formatives, laborals, lúdiques...) que els fan fer (anar a museus, per exemple) o bé no són suficients o bé estan mal enfocades. Per un costat, reclamen que es plantegin activitats més físiques, com fer esport (anar a córrer, jocs esportius...), per tal que el moviment els ajudi a combatre l'ansietat i reduir l'estrès. Consideren que aquest tipus d'activitats fomenten l'equilibri mental i, conseqüentment, reforcen l'autoestima de les persones.

*Entonces pienso que allí deberían hacer más actividades, ¿sabes? No ir a un museo... sino hacer más actividades, cansarlos más. Hacer ejercicio, pues ir a correr, o cosas para que se cansaran físicamente. O sea, más actividades, más movimiento para que se relajen... (F3.A)*

Per un altre costat, troben que les activitats han d'estar més centrades en la rehabilitació de la persona. Segons elles, això s'aconsegueix fent accions voluntàries a serveis que atenen col·lectius vulnerables com persones preses o persones amb malalties mentals, entre d'altres. Activitats pràctiques, on els joves puguin parlar amb aquests col·lectius, veure-s'hi identificats, fer preguntes i presenciar com les conseqüències de les decisions i accions pròpies poden provocar situacions de debilitat o fragilitat.

*Claro porqué, para mí, todo esto está mal enfocado, las actividades que les hacen hacer están mal enfocadas. [...] Por ejemplo, al que roba, llévalo a la prisión y que hable con presos de verdad, que le cuenten como empezaron con pequeños hurtos hasta acabar*

*teniendo una lista de antecedentes que, solamente por robar un sello, ya te meten en la prisión. Ellos no lo saben eso, pues házselo ver. Que sepan las consecuencias, pero que sepan las consecuencias de verdad, con personas de carne y hueso, no en una TV. Que hablen con la persona, que vayan a su casa a hacerle compañía si está enferma, o con gente mayor que está sola... que estén obligados a hacer este tipo de actividades. (F4.B)*

L'altre 20% de referències d'aquest factor sí que subratllen la importància de les activitats que plantegen els grups educatius per l'empoderament dels joves. Les activitats formatives, per exemple, segons aquestes famílies conviden a assumir compromisos, una major autonomia i eficàcia, alhora que conviden a prendre consciència de les potencialitats personals (seguretat, fortalesa...) per assolir reptes i objectius propis.

*Moltes ajudes a fer currículums, ajudes per buscar feina, d'animar-lo perquè faci cursets, moltes coses. L'han fet treballar, estudiar... Per mi un 10 però perquè no hi ha més, però perquè li han fet recuperar la il·lusió, les ganes de fer coses. (F5.B)*

Pel que referencien les famílies, amb relació als mètodes i tècniques emprades pels grups educatius, la majoria destaca l'ús del *control, obligacions i prohibicions* més com a limitador que potenciador per l'empoderament dels joves (75% referències en sentit de carència i 25% en sentit d'afirmació). Moltes famílies consideren que els joves viuen l'experiència judicial com un càstig perquè és un espai on els controlen, els obliguen a seguir uns horaris i unes normes concretes i els prohibeixen practicar hàbits no saludables com ara el consum de tòxics. Això converteix els joves en persones dependents, ja que a dia d'avui requereixen sempre d'algú perquè els recordi què han de fer, com ho han de fer... No és un mètode que faciliti l'assimilació d'aprenentatges i d'habilitats empoderadores.

*Claro, ellos allí no han descubierto nada... Los chicos allí han seguido un programa, que lo han seguido de ojo, de mala leche, obligados, se han adaptado porque no han tenido más remedio y se ha acabado. Y se van de allí y desconectan, es como si ya no existiera ese programa, se ha acabado para ellos y se ha acabado. Claro, pues eso, no es integrador de personas y hace falta algo que realmente integre a estas personas. (F4.B)*

Tot i així, hi ha famílies que manifesten que el control i les obligacions són necessàries perquè a la vida real també existeixen. Hi ha unes normes socialment establertes que s'han d'aprendre a respectar i compartir per viure en harmonia en el món. Des dels grups educatius ensenyen a assumir i complir drets i deures i, consegüentment, a practicar habilitats com la responsabilitat.

*Però que bueno, que el centre, repeteixo, està molt bé, és que és la vida real. O sigui, tu, a l'hora de sopar has d'estar a casa. És que és la realitat, no el que estava acostumat a fer en J6.B, que sortia a les 7h del matí i arribava a les 3h de la matinada. Clar, això no és la realitat. La realitat és que tens unes obligacions i s'han de complir. I si no es pot*

*sortir, no es surt i ja està. Per això, jo trobo que està molt bé, que és un centre obert amb normes i tal que, com diu la paraula, obert per quan ha d'estar obert, quan toca ser a casa, has d'estar a casa i punt, no? Sortir després d'esmorzar, després de dinar i una estoneta després de sopar i ja està. És així la vida, perquè hi ha responsabilitats a fer.* (F6.B)

En relació amb la realització de *tasques quotidianes*, les famílies ho valoren més com un factor potenciador que limitador; les vegades que s'ha referenciat aquest factor han estat un 60% en sentit d'afirmació i un 40% de carència. Hi ha famílies que creuen que la quotidianitat afavoreix l'establiment d'una rutina ja que porta implícit un seguit de responsabilitats diàries (netejar, cuinar...) que s'han de complir per assegurar l'ordre i l'estabilitat integral. Són tasques que fan a la persona més autònoma, independent i participativa.

*Li anava molt bé que li fessin fer les coses de casa, netejar, cuinar-se... Allà tenia una rutina i s'ho havia de fer tot ell.* (F2.A)

Ara bé, n'hi ha d'altres que, tot i considerar la necessitat d'aquest factor, creuen que l'execució de les tasques quotidianes no hauria de ser un objectiu prioritari d'aquest recurs judicial ja que no tothom té la capacitat suficient per fer-les. Consideren que per empoderar realment els joves, els grups educatius haurien de fer prevaldre accions centrades en les habilitats i necessitats personals.

*Esos zánganos allí, a hacer la cama. A mí que más me da que se haga la cama o que se lave la ropa... ¡Pues que vaya lleno de mierda! Las tareas diarias son necesarias pero no a todo el mundo le gustan ni todo el mundo está obligado a hacerlas, y luego pasa lo que pasa, que se frustran y todo eso. Hay gente que no le gustan pero, sin embargo, tiene otras habilidades; pues cubre las habilidades y luego obígale a hacer la cama, pero primero descubre para qué sirve de verdad.* (F4.B)

### **3.3.3 Síntesi de visió de les famílies dels joves**

En aquest apartat es pretenen sintetitzar els resultats majoritaris que deriven de les entrevistes realitzades a les famílies dels joves a qui se'ls ha fet el relat de vida. Per tant, a partir de 6 famílies concretes, es fa una valoració de l'empoderament juvenil assolit 3-4 mesos després de complir la mesura judicial, així com dels factors de la mesura que, segons elles, són significatius o determinants per l'empoderament dels joves. De nou, cal posar de manifest que, en cap cas, es pretén generalitzar ni proporcionar una imatge estereotipada d'aquests joves.

La síntesi d'atributs que tot seguit es presenta no s'ha d'interpretar com un resultat de la mesura judicial, sinó que el que descriu és en quina mesura persisteixen, segons l'opinió de les famílies, part dels comportaments que van portar aquests joves a complir la mesura de convivència en grup educatiu. La voluntat de les famílies és posar

de manifest que els joves, en cada una d'aquestes dimensions, continuen en situacions que tenien abans de la mesura judicial i que, per tant, no hi ha hagut un canvi o una millora en aquest sentit.

Les famílies consideren que els joves, 3-4 mesos després d'haver complert la mesura judicial de convivència en grup educatiu...

### **Autoestima**



Són emocionalment inestables, amb sentiments d'inseguretat, ràbia, frustració i ansietat.

### **Responsabilitat**



Els costa assumir compromisos a menys que aquests generin una compensació personal. Acostumen a culpabilitzar terceres persones de les seves decisions i actes.

### **Eficàcia**



No solen esforçar-se perquè utilitzen estratègies personals (mentida, marxar de casa...) per aconseguir allò que es proposen.

### **Capacitat crítica**



Saben qüestionar i criticar a les persones del seu entorn (pares, germans...) i les problemàtiques universals (cultura, política...) però no a sí mateixos.

### **Autonomia**



Són fàcilment manipulables. Requereixen supervisió, ajuda i reforç positiu per fer les coses. Mostren iniciativa quan es tracta de fer coses relacionades amb els seus interessos personals.

### **Treball en equip**



S'impliquen poc en la dinàmica familiar i els manca diàleg cordial. Exerceixen funcions de lideratge que, moltes vegades, no saben gestionar correctament.

### **Identitat comunitària**



Utilitzen la comunitat (parcs, places, carrers...) sense una intencionalitat clara d'implicar-s'hi activament.

### **Metaaprenentatges**



Tenen consciència d'haver millorat capacitats, especialment perquè s'han reduït els crits, els insults o la trencadissa d'objectes al nucli de convivència.

## Participació



Participen en accions col·lectives com fumar, beure o sortir de festa, amb el cercle d'amistats més pròxim.

Tot seguit, es resumeixen els factors de la mesura judicial que, segons les famílies, són especialment potenciadors o limitadors per l'empoderament dels joves.

## Espais i agents d'empoderament juvenil



<b>Localització del grup educatiu</b>	La localització possibilita la identitat comunitària, alhora que permet el treball i la implicació familiar en el procés, sempre i quan es trobi a prop del nucli habitual de convivència de la persona jove.
<b>Mida del grup educatiu</b>	El número de places ofertes no permeten realitzar una intervenció socioeducativa ajustada a les necessitats i interessos de les persones joves.
<b>Novetat del recurs</b>	És un espai institucionalitzat relativament nou, amb pràctiques i metodologies socioeducatives actualitzades.
<b>Distanciament de l'àmbit familiar</b>	És un espai que permet garantir el distanciament temporal amb l'àmbit familiar, i això estimula l'autoconsciència i reflexió de les persones joves.
<b>Equip de professionals</b>	Disposen d'un equip professional que ofereix bastant suport, orientació, tractament i seguiment tant als joves com a les seves famílies.
<b>Grup d'iguals (joves amb el mateix delicte)</b>	El fet de compartir espai amb joves que tenen problemàtiques familiars similars fa que els nois i noies aprenguin i repliquin comportaments i actituds poc empoderadores.

**Moments  
d'empoderament  
juvenil**



**Etapa del cicle  
vital**

La mesura judicial s'hauria d'aplicar abans, en el moment que es comencen a manifestar conductes o comportaments antisocials (infància-adolescència).

**Temporalitat de  
la mesura judicial**

Cal que el temps que la persona jove hagi de residir en grup educatiu sigui més proporcional i ajustat al progrés de cada cas.

**Processos per  
l'empoderament  
juvenil**



**Control,  
obligacions i  
prohibicions**

El control, les obligacions i les prohibicions exercides sobre les persones joves generen persones dependents, tot i que a vegades són necessàries per ensenyar els límits.

**Activitats**

Les activitats desenvolupades haurien de ser més físiques i pràctiques.

**Tasques  
quotidianes**

Les tasques quotidianes que els fan assumir (netejar, cuinar...) els ajuda a adquirir rutina i responsabilitats diàries.

**Recursos i  
seguiment  
postcompliment  
de la mesura  
judicial**

No es disposen dels recursos suficients per abordar la violència filioparental, ni es realitza l'adequat seguiment i supervisió després de complir la mesura judicial.

### 3.4 Presentació de casos

Al llarg del punt anterior s'ha exposat l'evolució general de l'empoderament de les persones joves que compleixen la mesura de convivència en grup educatiu de justícia juvenil a Catalunya, així com l'impacte que ha tingut en les nou dimensions que estructuraven aquest procés. Ara bé, no s'ha analitzat com ha evolucionat aquest empoderament en cada un dels sis casos objecte d'estudi, en el transcurs de la mesura judicial. S'ha de tenir en compte que el treball psicoeducatiu que realitzen els grups educatius de justícia no es fa a partir de les línies d'acció d'empoderament, sinó que es fa a partir d'objectius educatius específics, que es planifiquen en cada pla d'intervenció individualitzat. Per aquest motiu, s'ha vist oportú presentar els resultats obtinguts també des de la perspectiva més personal, centrant l'anàlisi en cada situació particular perquè, de fet, és on es pot constatar més fàcilment l'impacte educatiu de la mesura judicial. En aquest apartat es vol, doncs, donar resposta a les qüestions següents: Com ha afectat als joves, des de la perspectiva de l'empoderament, el procés educatiu viscut a través de la mesura judicial? Quina és l'evolució personal de cada un dels joves?

#### 3.4.1 Casos

A continuació es presenten els casos estudiats, amb un comentari breu de cada jove en relació amb la seva evolució al llarg de tot aquest procés. Es fa de manera resumida, evidenciant totes les dades rellevants. Cada cas, s'estructura de la manera següent:

- A. Presentació inicial de les dades de l'empoderament juvenil de cada subjecte en particular, amb taules que ofereixen<sup>7</sup>:
- Característiques principals del biograma del jove en qüestió, que defineixen el seu estat previ a la mesura judicial de convivència en grup educatiu. Són dades manifestades pel jove just abans d'iniciar els seus relats de vida.
  - Resultats que deriven de l'estratègia metodològica 1 *Relats de vida de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu*, en les tres fases analitzades (abans, durant i després de complir la mesura judicial).
  - Resultats provinents de l'estratègia metodològica 4 *Entrevistes a famílies de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu*. Recordar que aquestes entrevistes s'han realitzat 3-4 mesos després que el noi hagi complert la mesura judicial.

---

<sup>7</sup> No es presenten els resultats obtinguts a partir de l'estratègia metodològica 2 *Qüestionaris a joves que han complert la mesura judicial de convivència en grup educatiu* perquè l'instrument aplicat, per tal de garantir la privacitat i l'anonimat, fa impossible poder relacionar els resultats de les respostes amb cada cas particular. Si s'han pogut analitzar les dades de manera conjunta, però en aquest cas no de manera individual.

- Resultats que fan referència a la pràctica que contribueix a l'empoderament juvenil del grup educatiu concret en el qual ha assistit el jove, que sorgeixen de l'aplicació de l'estratègia metodològica 3 *Rúbrica per a l'avaluació d'accions i projectes d'empoderament juvenil dels grups educatius de justícia*.

B. Interpretació dels resultats i reflexions finals en l'anàlisi de cada cas, on es combina i sintetitza la informació recollida a partir de les tres perspectives (joves, famílies i professionals). L'objectiu és analitzar com coincideix l'evolució de les dimensions d'empoderament amb l'anàlisi que fa el jove, que fa la seva família i que realitzen els professionals del grup educatiu de justícia. Quin és el resultat final?

### 3.4.1.1 Cas 1

El biograma inicial, que defineix l'estat del jove 1 abans de passar per la mesura judicial de convivència en grup educatiu, es resumeix en la Taula 123. Cal recordar que aquest biograma es construeix a partir de l'opinió del jove.

Taula 123. Síntesi del biograma del jove 1.

	Noi de 17 anys
	Nacionalitat espanyola
	Convivència amb la mare, el pare i el germà. Conflicte principal amb el pare
	Delictes previs de violència filioparental, amb causes penals
	Ha passat per un centre d'acollida
	Ni estudiava ni treballava
	Consum d'estupefaents
Aficions: esport, música, estar amb els amics...	

Font: Elaboració pròpia.

La presència, així com el sentit (afirmació o carència), del desenvolupament de les dimensions d'empoderament en aquest jove al llarg de les tres entrevistes que conformen el seu relat de vida (abans, durant i després de passar per la mesura judicial) es detalla en la Taula 124.

Taula 124. Freqüència de les codificacions de les dimensions d'empoderament en el relat de vida del jove 1.

	Entrevista 1 Abans						Entrevista 2 Durant						Entrevista 3 Després					
	Afirmació		Carència		Total		Afirmació		Carència		Total		Afirmació		Carència		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Autoestima	15	44,12	19	55,88	34	100	9	47,37	10	52,53	19	100	6	46,15	7	53,85	13	100
Responsabilitat	3	14,29	18	85,71	21	100	2	18,18	9	81,82	11	100	1	8,33	11	91,67	12	100
Eficàcia	13	86,67	2	13,33	15	100	5	71,43	2	28,57	7	100	11	84,62	2	15,38	13	100
Capacitat crítica	10	76,92	3	23,08	13	100	7	87,5	1	12,5	8	100	4	57,14	3	42,86	7	100
Autonomia	5	71,43	2	28,57	7	100	3	37,5	5	62,5	8	100	3	50	3	50	6	100
Treball en equip	1	14,29	6	85,71	7	100	3	33,33	6	66,67	9	100	5	55,56	4	44,44	9	100
Identitat comunitària	1	50	1	50	2	100	2	50	2	50	4	100	4	80	1	20	5	100
Metaaprenentatges	0	0	0	0	0	100	5	45,45	6	54,55	11	100	4	80	1	20	5	100
Participació	4	66,67	2	33,33	6	100	1	33,33	2	66,67	3	100	5	83,33	1	16,67	6	100

Font: Elaboració pròpia.

Pel que fa a la família d'aquest jove, no s'ha pogut recollir la seva perspectiva. El nucli familiar no ha volgut participar en la recerca a causa del bloqueig emocional que pateix per la violència filio-parental viscuda. Tot i així, sí que s'ha pogut comptar amb la contribució del grup educatiu que ha acollit el jove. Les mitjanes de valoració de cada una de les dimensions d'empoderament que han assignat les persones professionals en la rúbrica per a l'avaluació d'accions i projectes socioeducatius són les que es presenten en la Taula 125. Aquesta taula serveix tant pel cas 1, com pel 2 i pel 3, ja que tots han estat atesos pel mateix grup educatiu, l'A.

**Taula 125.** Mitjanes de valoració per dimensions i escenaris de la rúbrica dels professionals del Grup Educatiu A.

Dimensió	Mitjana (puntuació d'1 a 12)	Escenari en el qual s'ubica	
		Valor	Estadi
Autoestima	9,46	3+	Establert
Responsabilitat	8,75	3=	Establert
Eficàcia	8,29	3=	Establert
Capacitat crítica	10,25	4-	Avançat
Autonomia	8,63	3=	Establert
Treball en equip	7,34	3-	Establert
Identitat comunitària	7,21	3-	Establert
Metaaprenentatges	7,83	3-	Establert
Participació	6,56	2+	Emergent

**Font:** Elaboració pròpia.

Amb la informació recollida, el que es pot dir és que l'anàlisi que s'ha realitzat a partir del seu propi relat mostra un procés educatiu favorable en dimensions més comunitàries com el treball en equip, la identitat comunitària i la participació. També en una de les dimensions més de caire individual, la de metaaprenentatges. Totes aquestes dimensions, inicialment, o bé no es desenvolupaven en cap sentit o bé es desenvolupaven poc.

*Ahora estoy mejor con mi hermano, en parte porque en el grupo educativo me tocó convivir con un capullo como él. Quieras que no, esto me ha servido para no alterarme tanto con él. (J1.A-3)*

Es constata una clara dificultat en el desenvolupament de la responsabilitat; és una dimensió que ja, des d'un inici, disposava d'alts valors de carència i, al llarg dels mesos de treball psicoeducatiu aquests valors no han millorat. També cal ressaltar els resultats de la dimensió de capacitat crítica i d'autonomia; tot i que al final del procés encara predominen els valors de presència d'aquestes capacitats, en comparació amb l'inici s'observa un increment important dels valors de carència.

*Yo no he hecho nada malo para merecerme todo lo que me ha pasado. Si no hubiera sido por él, a mí no me hubieran encerrado en ningún sitio. (J1.A-3)*

La resta de dimensions presenten valors més o menys semblants al llarg de tot el procés analitzat, per tant, pot fer pensar que no hi ha hagut canvis importants en el seu desenvolupament després que el jove hagi passat per la mesura judicial.

La percepció del jove que s'ha pogut detectar amb l'anàlisi del seu relat no acaba de coincidir amb la valoració favorable del treball que fa el seu grup educatiu de justícia. Segons els professionals, el grup educatiu en el qual ha assistit el jove destaca, especialment, per treballar de manera avançada la dimensió de capacitat crítica.

*A partir de pel·lícules, situacions, vida quotidiana... És utilitzat per fomentar un esperit crític amb respecte cap els altres. (A15.C)*

Precisament, aquesta és una de les dimensions que finalment experimenta un increment en les valoracions de carència del jove. L'equip educatiu també manifesta que la dimensió que treballen en menor intensitat és la de participació (la treballen de manera emergent). Ara bé, el jove és capaç d'evidenciar un progrés educatiu favorable en aquest sentit.

*Normalmente salgo a la calle, quedo más con mis amigos. [...] A ver... a mí me gusta jugar a fútbol a un parque de aquí que mola un montón, así que algunas veces vamos allí y nos echamos unos partidos. O... no se... me he comprado un patín que es gigante, y muchas veces quedo con un amigo que es del barrio de arriba, que también tiene patinete, y vamos a dar una vuelta por ahí. (J1.A-3)*

Totes les altres dimensions (autoestima, responsabilitat, eficàcia, autonomia, treball en equip, identitat comunitària i metaaprenentatges) són abordades, segons els mateixos professionals, de manera establerta. Amb els resultats del relat del jove coincideix que el treball fet en aquesta direcció ha permès millorar el desenvolupament de les dimensions més comunitàries i la de metaaprenentatges (les altres més individuals no han experimentat una evolució favorable rellevant). Malgrat tot, s'ha de recordar que la responsabilitat és la dimensió que ha progressat menys, segons es desprèn del relat del mateix jove i que, per tant, no acaba de coincidir amb la bona valoració que fa l'equip educatiu d'aquesta dimensió. Possiblement, aquest fet estigui condicionat per les barreres en què es troben els professionals, que limiten la seva tasca educativa. Per exemple, alguns professionals diuen que solen utilitzar un estil sobreprotector a l'hora d'intervenir amb les persones joves, la qual cosa limita els joves a què assumeixin les seves pròpies responsabilitats.

*Creo que en algunas ocasiones protegemos demasiado y han de pasar cosas para que se puedan trabajar. (A7.EM)*

Amb totes aquestes dades es pot dir que el Cas 1 ha millorat el seu empoderament en variables concretes. Ha après a convida de manera més col·lectiva i comunitària i ha començat a verbalitzar els propis aprenentatges i progressos. Això pot

ser degut a la tasca educativa que diuen els professionals que fan en aquest sentit. Ara bé, existeixen controvèrsies entre la percepció del jove i la de l'equip educatiu, específicament en el desenvolupament i l'abordatge de les dimensions de responsabilitat i de capacitat crítica. Malgrat que els professionals consideren que treballen de manera satisfactòria aquestes dimensions, el jove acaba manifestant serioses dificultats per assumir responsabilitats i raonar-hi de manera crítica.

### 3.4.1.2 Cas 2

Segons el jove 2, el biograma inicial que defineix el seu estat d'abans de passar per la mesura judicial de convivència en grup educatiu es resumeix en la Taula 126.

Taula 126. Síntesi del biograma del jove 2.

	Noi de 17 anys
	Nacionalitat paquistanesa
	Convivència amb la mare, pare, cinc germans i una germana. Conflicte principal amb el germà gran
	Delictes previs de violència filioparental, amb causes penals
	Ha passat per un centre educatiu de justícia i ha complert llibertat vigilada
	Ha acabat els estudis bàsics i es disposa a estudiar el Batxillerat
	Aficions: ordinador, skate, estar amb els amics...

Font: Elaboració pròpia.

La presència així com el sentit (afirmació o carència) del desenvolupament de les dimensions d'empoderament en aquest jove al llarg de les tres entrevistes que conformen el seu relat de vida (abans, durant i després de passar per la mesura judicial) es detalla en la Taula 127.

Taula 127. Freqüència de les codificacions de les dimensions d'empoderament en el relat de vida del jove 2.

	Entrevista 1 Abans				Entrevista 2 Durant				Entrevista 3 Després									
	Afirmació		Carència		Total		Afirmació		Carència		Total		Afirmació		Carència		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Autoestima	8	32	17	68	25	100	8	47,06	9	52,94	17	100	10	55,56	8	44,44	18	100
Responsabilitat	6	54,55	5	45,45	11	100	2	50	2	50	4	100	7	58,33	5	41,67	12	100
Eficàcia	13	86,67	2	13,33	15	100	7	77,78	2	22,22	9	100	12	70,59	5	29,41	17	100
Capacitat crítica	7	100	0	0	7	100	8	80	2	20	10	100	9	90	1	10	10	100
Autonomia	3	42,86	4	57,14	7	100	1	100	0	0	1	100	8	80	2	20	10	100
Treball en equip	3	37,5	5	62,5	8	100	5	71,43	2	28,57	7	100	3	27,27	8	72,73	11	100
Identitat comunitària	2	100	0	0	2	100	4	80	1	20	5	100	8	88,89	1	11,11	9	100
Metaaprenentatges	2	66,67	1	33,33	3	100	2	100	0	0	2	100	7	70	3	30	10	100
Participació	7	100	0	0	7	100	4	80	1	20	5	100	8	100	0	0	8	100

Font: Elaboració pròpia.

Tot seguit, s'adjunta la Taula 128. S'hi recullen els resultats de l'entrevista realitzada a la seva família, que fan referència a la valoració i l'anàlisi familiar al voltant

del desenvolupament de les dimensions d'empoderament juvenil, 3-4 mesos després que el jove hagi complert la mesura judicial.

**Taula 128.** Respostes i freqüència de les categoritzacions per dimensions d'empoderament en l'entrevista a la família del jove 2.

	Entrevista						
	Anàlisi quantitativa	Anàlisi qualitativa					
		Escales de l'1 al 4, en la qual 1 és gens i 4 molt	Afirmació		Carència		Total
	N	%	N	%	N	%	
Autoestima	3	2	50	2	50	4	100
Responsabilitat	1	0	0	4	100	4	100
Eficàcia	3	7	77,78	2	22,22	9	100
Capacitat crítica	2	2	22,22	7	77,78	9	100
Autonomia	2	3	60	2	40	5	100
Treball en equip	1	1	9,09	10	90,91	11	100
Identitat comunitària	2	2	50	2	50	4	100
Metaaprenentatges	2	2	40	3	60	5	100
Participació	1	0	0	1	100	1	100

**Font:** Elaboració pròpia.

Tal i com s'ha assenyalat amb anterioritat, per conèixer la contribució a l'empoderament juvenil del grup educatiu en el qual ha assistit el jove, cal veure la Taula 125 *Mitjanes de valoració per dimensions i escenaris en la puntuació dels professionals a través de les rúbriques del Grup Educatiu A*.

L'anàlisi que s'ha realitzat a partir del relat del jove 2 dona una evolució favorable principalment en dos aspectes, en la seva autoestima i l'autonomia. Inicialment presentava valors molt alts de carència que, al llarg del procés, ha aconseguit rebaixar considerablement, fent que després de passar per la mesura judicial es desenvolupin de manera més present.

*Ara mateix és una de les millors etapes de la meua vida. [...] i ara estic molt a gust amb els amics que tinc, amb l'entorn amb el qual estic. Emmm... és un moment que l'estic "disfrutant" molt. [...] M'està agradant l'etapa en la que estic ara mateix, o sigui m'encanta. (J2.A-3)*

Per un altre costat, es constata una evolució no gaire favorable en el desenvolupament de l'eficàcia i del treball en equip (al final del procés analitzat augmenten les referències en sentit de carència). De fet, el treball en equip és l'única dimensió que s'acaba referenciant més en connotació de carència que de presència.

*Sí que a vegades ho deixo tot pel mig. [...] La veritat és que a casa faig poca cosa, ho fa tot la meua mare o la meua germana. Jo passo bastant, bastant molt. (J2A-3)*

Les dades també mostren que el jove s'afirma més en la dimensió d'identitat comunitària i de metaaprenentatges al llarg del procés; tot i que no experimenten grans

canvis en el seu desenvolupament, sí que acaben apareixent aquestes dimensions d'empoderament més en el seu discurs. Malgrat tot, sembla que segons la percepció del mateix jove hi ha una millora en el seu empoderament després del pas pel sistema de justícia juvenil. Aquesta percepció, però, difereix bastant de la que té la seva família. El nucli considera que el jove no disposa d'un empoderament favorable després de passar per la mesura judicial (7 de les 9 dimensions són valorades més en sentit de carència que d'afirmació).

*Jo no veig els canvis que esperàvem nosaltres. Segueix com era abans. Quan estava dins del pis ens deia que volia sortir, que ja havia canviat, que estudiaria... Els hi deia als meus pares que els respectaria i tot això, i no. Passa de tot, segueix igual, cridant a la mama, al papa i quan surt per la nit... (F2.A)*

Destaca, especialment, la carència en la dimensió de responsabilitat, de treball en equip i de participació, seguit de les dimensions de capacitat crítica, autonomia, identitat comunitària i metaapreentatges. Els resultats que fan referència al treball en equip sí que coincideixen amb la visió del jove, ja que ell també manifesta una evolució menys favorable en aquesta dimensió. La família, però, sí que assenjala un desenvolupament favorable en la dimensió d'autoestima i d'eficàcia, sobretot en aquesta última.

*Això sí, ara no hi ha tantes baralles perquè amb el germà que tenia conflictes, ni parla amb ell, ni el mira, l'ignora totalment. S'eviten mútuament i ja està. (F2.A)*

En l'autoestima, hi ha coincidències amb la percepció del jove, però en relació amb l'eficàcia no. El jove finalment ha acabat incrementant les referències en sentit de carència en aquesta dimensió.

Les percepcions del jove i de la seva família fan que coincideixi, en part, amb la valoració favorable del treball psicoeducatiu que realitzen els professionals de la mesura judicial. Aquests consideren que treballen l'autoestima de manera establerta ja que destinen eines i recursos per ajudar el jove a apreciar-se i valorar-se.

*L'autoestima té un paper fonamental en la nostra tasca educativa. La seguretat en un mateix és la base, el fonament de tot el que es vulgui crear posteriorment. (A13.EN)*

No hi ha coincidències en la valoració de treball en equip; els professionals asseguren treballar aquesta dimensió de manera establerta però, segons el jove i la seva família, hi ha una major carència en aquesta dimensió. Els professionals asseguren que hi ha alguns aspectes a millorar en aquest sentit, com ara, assegurar més espais per a la cohesió grupal o fomentar el lideratge en el grup de joves.

*Fomentar els lideratges positius i tallar amb els negatius. Fer partícips a tots/es d'igual manera en el dia a dia. No marcar rols entre les/els joves. (A16. ECSF)*

El Cas 2 demostra que, globalment, no existeixen grans coincidències entre les valoracions que han fet els tres agents implicats. El jove és capaç de demostrar un progrés força empoderador, especialment en la seva autoestima i autonomia; després del procés educatiu viscut, desenvolupa una actitud més positiva cap a si mateix i major grau d'iniciativa i d'autogestió. Tot i que la família coincideix en què hi ha millores en l'autoestima del jove, és més reticent a reconèixer obertament el seu avenç integral; acaba valorant desfavorablement el desenvolupament de gairebé totes les dimensions d'empoderament juvenil, sobretot la de responsabilitat, treball en equip i participació. Val a dir que el jove coincideix en un d'aquests aspectes: ell també considera que té carències personals per interaccionar i col·laborar en grup. Per un altre costat, l'equip educatiu considera que ha realitzat una intervenció empoderadora amb el jove. Aquesta percepció més positiva del procés s'avindria més amb la que té el jove, i no pas amb la que té la seva família.

### **3.4.1.3 Cas 3**

El biograma inicial, que defineix l'estat del jove 3 abans de passar per la mesura judicial de convivència en grup educatiu, es resumeix en la Taula 129. Les dades, com bé s'ha dit anteriorment, deriven de l'opinió del propi jove.

**Taula 129.** Síntesi del biograma del jove 3.

	Noi de 17 anys
	Nacionalitat espanyola
	Pares separats. Convivència amb la mare i germà. conflicte principal amb la mare
	Delictes previs de robatoris, baralles. Causes pendents per agressions
	Ni estudiava ni treballava
	Aficions: estar amb els amics

**Font:** Elaboració pròpia.

En aquest cas, únicament es recull la presència així com el sentit (afirmació o carència) del desenvolupament de les dimensions d'empoderament en el jove abans de passar per la mesura judicial (Taula 130). Aquest jove no va poder completar el seu relat de vida perquè li van interposar un canvi de mesura, més restrictiva i de règim tancat. A més, no es trobava en bon estat personal per continuar participant en la recerca.

**Taula 130.** Freqüència de les codificacions de les dimensions d'empoderament en l'entrevista 1 del relat de vida del jove 3.

	Entrevista 1					
	Abans				Total	
	Afirmació		Carència		N	%
	N	%	N	%	N	%
Autoestima	5	22,73	17	77,27	22	100
Responsabilitat	1	10	9	90	10	100
Eficàcia	6	66,67	3	33,33	9	100
Capacitat crítica	2	50	2	50	4	100
Autonomia	1	100	0	0	1	100
Treball en equip	6	60	4	40	10	100
Identitat comunitària	1	50	1	50	2	100
Metaaprenentatges	1	50	1	50	2	100
Participació	1	50	1	50	2	100

Font: Elaboració pròpia.

Tot i no poder comptar amb el relat complet del jove, la família sí que ha estat disposada a ser entrevistada per tal d'aportar la seva perspectiva particular del cas. A continuació es presenta la valoració i l'anàlisi que fa la seva família al voltant del desenvolupament de les dimensions d'empoderament juvenil (Taula 131). En aquest cas, però, l'entrevista s'ha dut a terme 3-4 mesos després que el jove hagi complert el seu recorregut pel sistema de justícia juvenil, és a dir, temps després que el jove hagi complert amb la mesura més restrictiva de règim tancat.

**Taula 131.** Respostes i freqüència de les categoritzacions per dimensions d'empoderament en l'entrevista a la família del jove 3.

	Entrevista						
	Anàlisi quantitativa	Anàlisi qualitativa					
		Escales de l'1 al 4, en la qual 1 és gens i 4 molt	Afirmació		Carència		Total
		N	%	N	%	N	%
Autoestima	1	0	0	6	100	6	100
Responsabilitat	1	0	0	9	100	9	100
Eficàcia	1	1	33,33	2	66,67	3	100
Capacitat crítica	2	0	0	2	100	2	100
Autonomia	1	0	0	2	100	2	100
Treball en equip	1	1	25	3	75	4	100
Identitat comunitària	2	2	66,67	1	33,33	3	100
Metaaprenentatges	1	1	33,33	2	66,67	3	100
Participació	2	1	33,33	2	66,67	3	100

Font: Elaboració pròpia.

Per veure els resultats de la valoració del grup educatiu que ha acollit aquest cas, cal recuperar la Taula 125 *Mitjanes de valoració per dimensions i escenari en el qual s'ubica la puntuació dels professionals en les rúbriques del Grup Educatiu A*.

De l'opinió d'aquest jove es desprèn que, abans de passar per la mesura judicial, hi havia una carència en les dimensions de responsabilitat i autoestima. En canvi, destacava per emprendre favorablement la seva eficàcia i autonomia.

*Mi madre va a acabar sola, o al menos eso espero. Me ha fallado ella siempre. Bueno, ella y su familia. Nunca me he sentido arropado por ellos, nunca. (J3.A-1)*

*Pues robar. He robada un montón porqué, claro, no tenía dinero. Si no me daban dinero en casa, pues robaba. No sé... robaba motos o... Claro, es que ya cuando era crío pues robaba las peonzas estas ¿sabes? Todos mis amigos tenían dinero para comprarse las peonzas estas que tirabas así ¿sabes? Pues todos mis colegas tenían pasta para pillarlas. Costaban 7 pavos. Pues yo las cogía y me salía por patas. Pues esas cosas. Ya empecé por ese camino con 9 o 10 años... (J3.A-1)*

La resta de dimensions (capacitat crítica, treball en equip, identitat comunitària, metaaprenentatges i participació) eren presents de manera més o menys equilibrada entre les valoracions d'afirmació i de carència; i les més comunitàries tenien menys presència en el discurs del jove.

Tot i que amb l'opinió del jove no es pot evidenciar una evolució o progrés en el seu empoderament, sí que es pot fer amb l'opinió de la seva família i dels professionals que l'han atès des del grup educatiu de justícia.

La família considera que el jove, després de passar pel sistema de justícia juvenil, desenvolupa gens o poc totes les dimensions d'empoderament. Per tant, l'opinió de la família demostra que no hi ha hagut un progrés educatiu favorable (no destaca en positiu cap canvi en la manera d'actuar del jove).

*No se ha solucionado nada, al revés, está peor y lo sabe, peor porqué ya tiene los 18. Agresiones verbales cada día, amenazas cada día... entonces es un sufrimiento total, total. (F3.A)*

La família només fa valoracions lleugerament favorables en el desenvolupament de la identitat comunitària. Precisament, aquesta és una de les dimensions menys present en el discurs del jove, la qual cosa impossibilita el contrast d'aquesta informació.

La valoració que fa la família entra en discussió amb els resultats aportats pels professionals que han atès el jove en qüestió. El grup educatiu de referència considera que treballa l'empoderament, majoritàriament, de manera establerta.

*Treballo a medida que puc l'escenari 3, exemple: fem sortides amb la família, treballo de manera individual amb totes dues bandes de manera que siguin capaços de poder arribar a un acord de l'activitat que realitzen de manera que els genera més satisfacció. (A8.P)*

Tenint en compte que els professionals que han atès el Cas 3 han considerat treballar de manera satisfactòria totes les dimensions d'empoderament, el jove hauria d'evidenciar determinats canvis en la seva manera de ser i de fer. Queda clar que, segons

l'opinió de la família, això no és així. El jove, abans de passar per la mesura judicial de convivència en grup educatiu, presentava carències importants, sobretot a l'hora d'assumir responsabilitats i d'apreciar-se i valorar-se positivament. Segons la família, després del procés educatiu viscut, s'han acabat accentuant totes aquestes carències en el jove, de tal manera que és incapaç de valorar de manera favorable el desenvolupament de cap dimensió d'empoderament. Malgrat tot, cal remarcar que es tracta d'un jove que no ha finalitzat el seu recorregut judicial en el grup educatiu de justícia i que, per tant, es fa difícil valorar l'impacte que li ha suposat la intervenció educativa realitzada a través d'aquesta mesura judicial concreta.

### 3.4.1.4 Cas 4

El biograma inicial, que defineix l'estat del jove 4 abans de passar per la mesura judicial de convivència en grup educatiu, es resumeix en la Taula 132. Recordar, de nou, que aquest biograma s'ha construït amb l'opinió del jove.

Taula 132. Síntesi del biograma del jove 4.

	Noi de 19 anys
	Nacionalitat espanyola
	El seu pare va morir quan era petit. Convivència amb la mare, padrastre i germà. Conflicte principal amb la mare i el padrastre
	Delictes previs de violència filioparental, amb causes penals
	Estudis de formació professional sense acabar
	Consum d'estupefaents i problemes amb l'alcohol
	Aficions: skate, sortir de festa, rapejar, estar amb els amics...

Font: Elaboració pròpia.

La presència, així com el sentit (afirmació o carència), del desenvolupament de les dimensions d'empoderament en aquest jove al llarg de les tres entrevistes que conformen el seu relat de vida (abans, durant i després de passar per la mesura judicial) es detalla en la Taula 133.

Taula 133. Freqüència de les codificacions de les dimensions d'empoderament en el relat de vida del jove 4.

	Entrevista 1 Abans					Entrevista 2 Durant					Entrevista 3 Després							
	Afirmació		Carència		Total		Afirmació		Carència		Total		Afirmació		Carència		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Autoestima	5	23,81	16	76,19	21	100	7	53,85	6	46,15	13	100	5	41,67	7	58,33	12	100
Responsabilitat	3	25	9	75	12	100	9	81,82	2	18,18	11	100	3	30	7	70	10	100
Eficàcia	9	75	3	25	12	100	9	90	1	10	10	100	5	41,67	7	58,22	12	100
Capacitat crítica	10	66,67	5	33,33	15	100	7	87,5	1	12,5	8	100	8	66,67	4	33,33	12	100
Autonomia	6	85,71	1	14,29	7	100	3	100	0	0	3	100	6	75	2	25	8	100
Treball en equip	3	27,27	8	72,73	11	100	3	50	3	50	6	100	4	40	6	60	10	100
Identitat comunitària	0	0	2	100	2	100	2	66,67	1	33,33	3	100	1	33,33	2	66,67	3	100
Metaaprenentatges	3	100	0	0	3	100	7	77,78	2	22,22	9	100	7	87,5	1	12,5	8	100
Participació	5	83,33	1	16,67	6	100	1	50	1	50	2	100	3	100	0	0	3	100

Font: Elaboració pròpia.

A continuació s'adjunta la Taula 134 on es recull la valoració i l'anàlisi que fa la seva família en l'entrevista 3-4 mesos després que el jove hagi complert la mesura judicial.

**Taula 134.** Respostes i freqüència de les categoritzacions per dimensions d'empoderament en l'entrevista a la família del jove 4.

	Entrevista						
	Anàlisi quantitativa <i>Escala de l'1 al 4, en la qual 1 és gens i 4 molt</i>	Anàlisi qualitativa					
		Afirmació		Carència		Total	
		N	%	N	%	N	%
Autoestima	2	1	8,33	11	91,67	12	100
Responsabilitat	1	0	0	7	100	7	100
Eficàcia	2	3	50	3	50	6	100
Capacitat crítica	2	1	16,67	5	83,33	6	100
Autonomia	2	3	37,5	5	62,5	8	100
Treball en equip	2	0	0	2	100	2	100
Identitat comunitària	1	0	0	2	100	2	100
Metaaprenentatges	2	2	66,67	1	33,33	3	100
Participació	2	2	50	2	50	4	100

**Font:** Elaboració pròpia.

La contribució a l'empoderament juvenil del grup educatiu on ha assistit el jove es recull en la Taula 135. Es presenten les mitjanes de valoració de cada una de les dimensions d'empoderament que han assignat les persones professionals. És una taula que serveix pel cas 4, 5 i 6, ja que tots ells han estat atesos pel mateix grup educatiu, el B.

**Taula 135.** Mitjanes de valoració per dimensions i escenaris de la rúbrica dels professionals del Grup Educatiu B.

Dimensió	Mitjana (puntuació d'1 a 12)	Escenari en el qual s'ubica	
		Valor	Estadi
Autoestima	10,35	4-	Avançat
Responsabilitat	9,31	3+	Establert
Eficàcia	8,38	3=	Establert
Capacitat crítica	10,00	4-	Avançat
Autonomia	7,69	3-	Establert
Treball en equip	9,06	3+	Establert
Identitat comunitària	7,46	3-	Establert
Metaaprenentatges	8,54	3=	Establert
Participació	6,13	2+	Emergent

**Font:** Elaboració pròpia.

Després de passar per la mesura judicial, el jove 4 ha aconseguit reduir les valoracions de carència en la dimensió d'autoestima, de treball en equip, d'identitat comunitària i de participació, la qual cosa indica que hi ha hagut cert progrés educatiu favorable en aquest sentit (tot i així, en la majoria prevalen, al final del procés, les referències en sentit de carència per sobre les d'afirmació).

*Ara res d'això, ni agressiu a casa ni a fora, enlloc. Estic segur que l'agressivitat d'abans ja no la tinc. (J4.B-3)*

En contraposició, però, han incrementat les valoracions de carència en la dimensió d'eficàcia, d'autonomia i de metaaprenentatges. Cal destacar la d'eficàcia, ja que en un inici donava era present més favorablement i, al final del procés, sembla que es desenvolupa més en sentit de carència que d'afirmació.

*Tinc dilemes morals perquè... pfff... bueno, he deixat el curs. Vaig començar a estudiar i res, vaig estar un mes i mig i ho vaig deixar perquè volia treballar a la vegada. Però saps què passa? En aquest curs a vegades hi havies d'anar per la tarda, hi havia excursions on havies d'anar a dormir fora... i clar, una feina amb tot això, doncs no pots. I clar, vaig dir: vull treballar! Però... ho he deixat, però tampoc estic buscant feina d'allò desesperadament. O sigui, no estic tirant masses currículums, vamos, que no m'esforço en trobar feina i així estic, sense treballar. (J4.B-3)*

Tots aquests alts i baixos en les valoracions, fan que el jove no s'acabi empoderant. L'opinió de la seva família reforça aquesta percepció; diu que el noi actualment no progressa en cap de les diferents dimensions d'empoderament, sobretot la responsabilitat i la identitat comunitària.

*Nunca es responsable, ni cumple con sus responsabilidades diarias ni asume las consecuencias de sus actos. A ver, él asume que está hecho una mierda porque no hace lo que toca, pero es lo que te digo, no quiere hablar del tema porque sabe que la ha cagado, no hace nada para mejorar su situación ¿sabes? Además, que no cumple con sus obligaciones diarias, no hace nada. Lo hace el día que le viene bien, el día que tiene ganas... pero por norma general, no hace nada. Siempre le tengo que recordar las cosas para que las haga, y no una vez, sino cuarenta. (F4.B)*

L'única dimensió en la qual la família ressalta quelcom positiu és la de metaaprenentatges; tot i que la família considera que el jove la desenvolupa poc, creu que quan la desenvolupa ho fa més en sentit d'afirmació que de carència.

*Sí que hay cosas que él mismo ve que hace ahora y que antes no. Ha aprendido habilidades, sobretodo en casa, como cocinar o así, esto sí. Él sabe que le ha ido bien estar un tiempo allí, al menos para pensar, lo sabe, ahora es más consciente de las cosas y sabe que es porque ha pasado por justicia, eso lo tiene un poco claro. (F4.B)*

Per part del jove, els metaaprenentatges han anat apareixent, puntualment, en sentit de carència quan, en un inici, es desenvolupaven únicament en sentit d'afirmació. Ara bé, el resultat final demostra que, per ell, acaben prevalent les valoracions favorables en aquesta dimensió. Per tant, en aquest punt coincideixen, especialment, el jove i la seva família; els metaaprenentatges es desenvolupen, tot i que no de manera plena i favorable. Quant a la valoració que fa l'equip de professionals del grup educatiu,

els metaaprenentatges es treballen de manera establerta; els professionals estan satisfets amb la tasca que realitzen en aquesta direcció, però són conscients que poden implementar millores per ajudar que el seu desenvolupament sigui més òptim.

*S'ha de consultar més amb el/la jove el procés i pla de treball ja que és com podem estimular que l'aprenentatge formi part del desenvolupament personal i social i de canvi del propi jove. (B12.ECSF)*

L'equip educatiu considera que tenen les eines i els recursos suficients per treballar, de manera avançada, l'autoestima i la capacitat crítica de les persones joves.

*La confrontació suposa un element extern que permet dubtar, preguntar i suggerir noves anàlisis de situacions realitzades, per tant, ens permet cercar noves propostes o canvis a situacions que hagin pogut ser font de conflicte/problema en la convivència. (B9.EM)*

En el cas de l'autoestima, s'entendria l'evolució favorable que demostra el jove en el seu relat però, en el cas de la capacitat crítica, no es pot contrastar aquesta informació ja que ni el jove ni la seva família ressalten millores rellevants en aquest sentit.

En resum, el Cas 4 acaba exemplificant un progrés no gaire empoderador; aquesta percepció és compartida tant pel jove com per la seva família. El jove percep algunes millores, especialment en la seva autoestima i perspectiva comunitària, però ahora identifica moltes carències personals que el limiten, principalment, per assolir objectius personals i viure autònomament. La família subratlla l'existència de dèficits ja que considera que totes les dimensions d'empoderament juvenil o no s'acaben produint o en poca mesura. Malgrat que l'equip de professionals considera que ha realitzat una intervenció empoderadora amb el jove, no és un cas on s'evidenciï un progrés educatiu clar en cap dimensió d'empoderament.

#### **3.4.1.5 Cas 5**

El biograma inicial, que explicita el jove 5 i que defineix el seu estat d'abans de passar per la mesura judicial de convivència en grup educatiu, es resumeix en la Taula 136.

**Taula 136.** Síntesi del biograma del jove 5.

	Noi de 18 anys.
	Nacionalitat espanyola
	Pares separats. Convivència amb la mare, padrastre i dues germanes.
	Conflicte principal amb la mare
	No disposa de delictes previs
	Estudis bàsics finalitzats i ha treballat de manera puntual
	Consum d'estupefaents
Aficions: sortir de festa, consumir, estar amb els amics o la parella...	

**Font:** Elaboració pròpia.

La presència, així com el sentit (afirmació o carència), del desenvolupament de les dimensions d'empoderament en aquest jove al llarg de les tres entrevistes que conformen el seu relat de vida (abans, durant i després de passar per la mesura judicial) es detalla en la Taula 137.

**Taula 137.** Freqüència de les codificacions de les dimensions d'empoderament en el relat de vida del jove 5.

	Entrevista 1 Abans				Entrevista 2 Durant				Entrevista 3 Després									
	Afirmació		Carència		Total		Afirmació		Carència		Total		Afirmació		Carència		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Autoestima	3	14,29	18	85,71	21	100	8	40	12	60	20	100	12	75	4	25	16	100
Responsabilitat	6	54,55	5	45,45	11	100	6	75	2	25	8	100	8	72,73	3	27,27	11	100
Eficàcia	7	77,78	2	22,22	9	100	11	91,67	1	8,33	12	100	11	78,57	3	21,43	14	100
Capacitat crítica	12	80	3	20	15	100	5	55,56	4	44,44	9	100	10	76,92	3	23,08	13	100
Autonomia	4	66,67	2	33,33	6	100	4	40	6	60	10	100	3	60	2	40	5	100
Treball en equip	8	57,14	6	42,86	14	100	10	90,91	1	9,09	11	100	6	75	2	25	8	100
Identitat comunitària	1	100	0	0	1	100	2	66,67	1	33,33	3	100	1	50	1	50	2	100
Metaaprenentatges	0	0	0	0	0	100	4	44,44	5	55,56	9	100	7	70	3	30	10	100
Participació	1	100	0	0	1	100	4	80	1	20	5	100	3	75	1	25	4	100

**Font:** Elaboració pròpia.

Tot seguit, s'adjunta la Taula 138, en la qual es recullen els resultats de l'entrevista a la seva família. Aquests resultats mostren la valoració i l'anàlisi familiar al voltant del desenvolupament de les dimensions d'empoderament juvenil, 3-4 mesos després que el jove hagi complert la mesura judicial.

**Taula 138.** Respostes i freqüència de les categoritzacions per dimensions d'empoderament en l'entrevista a la família del jove 5.

	Entrevista							
	Anàlisi quantitativa		Anàlisi qualitativa					
	Escala de l'1 al 4, en la qual 1 és gens i 4 molt		Afirmació		Carència		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Autoestima	2		3	50	3	50	6	100
Responsabilitat	3		3	50	3	50	6	100
Eficàcia	4		5	100	0	0	5	100
Capacitat crítica	2		4	80	1	20	5	100
Autonomia	3		2	33,33	4	66,67	6	100
Treball en equip	2		5	62,5	3	37,5	8	100
Identitat comunitària	2		3	75	1	25	4	100

Metaaprenentatges	4	8	100	0	0	8	100
Participació	2	4	66,67	2	33,33	6	100

Font: Elaboració pròpia.

Per veure els resultats de la valoració del grup educatiu que ha acollit aquest cas, cal recuperar la Taula 135 *Mitjanes de valoració per dimensions i escenari en el qual s'ubica la puntuació dels professionals en les rúbriques del Grup Educatiu B*.

El jove 5 demostra que el seu pas per la mesura judicial li ha generat un progrés educatiu molt favorable. Hi ha canvis rellevants en el desenvolupament de la dimensió d'autoestima, de responsabilitat, de treball en equip i de metaaprenentatges. Són dimensions que a l'inici eren presents en sentit més afirmatiu que de carència o, fins i tot, ni apareixien en el discurs del jove però, finalment, han acabat mostrant majors valoracions en sentit d'afirmació.

*No volia llogar un pis sencer per mi perquè, vale, sí, em puc fotre una hòstia però tampoc una gran hòstia, saps? Primer començar amb una habitació, primer compartir, per veure com funciona, per veure com és l'estar sol, compartir despeses...* (J5.B-3)

Ara bé, dimensions més col·lectives com la identitat comunitària i la participació han pres valoracions en sentit de carència (en un inici, no n'hi havia cap en aquest sentit). Val a dir, però, que aquestes dimensions comunitàries han tingut poca presència en el relats del jove.

*És que arribo tan rebotat de la feina que pff... Arribo a casa pensant en trossos de carn de les galtes, galtes, galtes... De tantes vegades que m'han demanat galtes, que si una bandeja de pollastre o no sé què, pues arribo a casa amb el cap així, a punt d'explotar. I l'únic que em ve de gust és desconnectar un rato i ale. Ni em vull posar a córrer, ni a fer futbol ni apuntar-me a res, tot i que m'agrada molt el futbol, eh, i sé que no m'aniria malament fer-ne la veritat, però necessito relax, desconnectar, no fer res.* (J4.B-3)

Aquesta perspectiva positiva de l'empoderament coincideix bastant amb la valoració que fa la seva família. Segons ella, gairebé la meitat de les dimensions són incorporades pel jove entre bastant o molt, per tant la família valora favorablement l'estat d'empoderament que demostra el jove després d'haver conviscut en el grup educatiu de justícia. Els resultats ressalten el desenvolupament de l'eficàcia i dels metaaprenentatges, seguit de la responsabilitat i de l'autonomia.

*Ell abans pensava una cosa i ara té una idea diferent. Ara pensa d'una altra manera i ell n'és conscient. Ell m'ho diu, n'hem parlat moltes vegades. Abans no ho veia i ara sí, però no només amb el tema del consum sinó amb varies coses: la manera de fer, de parlar... són moltes coses. Ell veu que potser abans hagués actuat d'una manera i ara fa tot el contrari.* (F5.B)

En el cas de l'autonomia, però, es registren més referències amb connotació de carència.

*Jo el que li dic és que s'apunti a l'autoescola, que es tregui el carnet, que no hagi de dependre de ningú. Que pugui anar a treballar sense dependre de ningú, ni de mi perquè treballa un diumenge i no hi ha bus... Perquè més d'un diumenge m'ha tocat portar-lo. (F5.B)*

Tot i que la família considera que la resta de dimensions es desenvolupen poc (autoestima, capacitat crítica, treball en equip, identitat comunitària i participació), no n'hi ha cap que destaquí més en sentit de carència que d'afirmació.

*Bueno, ell va amb el seu grup d'amics, se'n van amb bicicleta o així, però res, no és que es moguin molt per aquí. Ells sempre fan el mateix, de casa al parc i del parc a casa. (F5.B)*

El grup educatiu que ha acollit aquest jove ha valorat la seva intervenció com a bastant empoderadora, fet que possiblement ha ajudat que tant el jove com la seva família valorin positivament les accions socioeducatives aplicades en el marc de la mesura judicial.

*El treball principal que es duu a terme al grup educatiu gira entorn de la vida quotidiana i en com la gestió que cadascun dels joves fan de la convivència els ajuda a adquirir seguretat en ells mateixos, connectar amb les seves mancances i destreses i posar a prova la capacitat empàtica cap als altres. (B11.C)*

Els professionals diuen que treballen de manera establerta o emergent dimensions més comunitàries, tals com la participació, el treball en equip o la identitat comunitària. Això fa que formulin reflexions i propostes de millora en aquest sentit.

*Cal treballar dotant-los de consciència que tot el que fan influencia, tant positivament com negativament, en el seu entorn immediat i en el més llunyà com, per exemple, el barri. (B4.EN)*

Aquesta visió menys favorable coincideix, en part, amb la perspectiva del jove i de la seva família, ja que les dimensions més comunitàries són les que han obtingut menys presència o connotacions menys favorables.

Amb totes aquestes dades es pot dir que el Cas 5 mostra, globalment, coincidències en les valoracions realitzades pels tres agents. Tots ells saben identificar canvis i millores, així com pràctiques socioeducatives que han ajudat a treballar i consolidar les habilitats empoderadores del jove. Preferentment, hi ha coincidència clara en dimensions com l'eficàcia i els metaaprenentatges, en la mesura en què el jove i la seva família creuen que després del procés educatiu viscut hi ha més capacitat juvenil

per assolir propòsits i prendre consciència dels aprenentatges realitzats. De fet, els professionals consideren que aquestes dues dimensions són treballades de manera establerta, de manera que s'entendria que el seu progrés educatiu fos satisfactori.

### 3.4.1.6 Cas 6

El biograma inicial que defineix el jove 6 i que reflecteix el seu estat d'abans de passar per la mesura judicial de convivència en grup educatiu, es resumeix en la Taula 139.

Taula 139. Síntesi del biograma del jove 6.

	Noi de 17 anys
	Nacionalitat espanyola
	Pares separats, que tenen la seva custòdia compartida. Té una germana.
	Conflicte principal amb els dos progenitors
	No disposa de delictes previs
	Estudis formatius de grau mig finalitzats i ha treballat de manera puntual
Consum d'estupefaents	
Aficions: esport, estar amb els amics...	

Font: Elaboració pròpia.

La presència, així com el sentit (afirmació o carència), del desenvolupament de les dimensions d'empoderament en aquest jove al llarg de les tres entrevistes que conformen el seu relat de vida (abans, durant i després de passar per la mesura judicial) es detalla en la Taula 140.

Taula 140. Freqüència de les codificacions de les dimensions d'empoderament en el relat de vida del jove 6.

	Entrevista 1					Entrevista 2					Entrevista 3							
	Abans		Durant		Total	Abans		Durant		Total	Després		Durant		Total			
	Afirmació	Carència	Afirmació	Carència		Afirmació	Carència	Afirmació	Carència									
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
Autoestima	7	36,84	12	63,16	19	100	7	46,67	8	53,33	15	100	4	50	4	50	8	100
Responsabilitat	4	50	4	50	8	100	4	50	4	50	8	100	7	46,67	8	53,33	15	100
Eficàcia	12	85,71	2	14,29	14	100	11	78,57	3	21,43	14	100	4	40	6	60	10	100
Capacitat crítica	8	61,54	5	38,46	13	100	5	41,67	7	58,33	12	100	4	57,14	3	42,86	7	100
Autonomia	4	80	1	20	5	100	2	28,57	5	71,43	7	100	7	53,85	6	46,15	13	100
Treball en equip	3	25	9	75	12	100	7	77,78	2	22,22	9	100	5	62,5	3	37,5	8	100
Identitat comunitària	0	0	0	0	0	100	0	0	0	0	0	100	3	75	1	25	4	100
Metaaprenentatges	1	100	0	0	1	100	6	75	2	25	8	100	1	16,67	5	83,33	6	100
Participació	2	50	2	50	2	100	2	50	2	50	4	100	6	54,55	5	45,45	11	100

Font: Elaboració pròpia.

A continuació es mostra la valoració i l'anàlisi que fa la seva família en l'entrevista, 3-4 mesos després que el jove hagi complert la mesura judicial (Taula 141).

**Taula 141.** Respostes i freqüència de les categoritzacions per dimensions d'empoderament en l'entrevista a la família del jove 6.

	Entrevista						
	Anàlisi quantitativa <i>Escala de l'1 al 4, en la qual 1 és gens i 4 molt</i>	Anàlisi qualitativa				Total	
		Afirmació		Carència		N	%
		N	%	N	%	N	%
Autoestima	2	1	11,11	8	88,89	9	100
Responsabilitat	1	0	0	3	100	3	100
Eficàcia	2	3	33,33	6	66,67	9	100
Capacitat crítica	2	2	22,22	7	77,78	9	100
Autonomia	1	1	16,67	5	83,33	6	100
Treball en equip	2	1	16,67	5	83,33	6	100
Identitat comunitària	1	0	0	3	100	3	100
Metaaprenentatges	3	3	75	1	25	4	100
Participació	1	2	33,33	4	66,67	6	100

**Font:** Elaboració pròpia.

Per conèixer la contribució a l'empoderament juvenil del grup educatiu en el qual ha assistit el jove, cal veure la Taula 135 *Mitjanes de valoració per dimensions i escenaris en la puntuació dels professionals a través de les rúbriques del Grup Educatiu B*.

Aquest jove demostra que, després de finalitzar la seva estada en el grup educatiu de justícia, ha assolit un progrés educatiu favorable en dimensions d'autoestima, el treball en equip i la identitat comunitària (al llarg del procés es pot veure com incrementen les seves valoracions en sentit d'afirmació). Són dimensions que el jove, abans de passar per la mesura, les mostrava amb més carència o, simplement, no les mostrava.

*Està tot bé, bueno, normal. Vam poder parlar del que va passar però... pff, ja ni recordo de què vam parlar ben bé (riu) però bé, estem bé, no discuteixo amb ells ja (amb la família). (J6.B-3)*

No es pot dir el mateix de la dimensió d'eficàcia, d'autonomia i de metaaprenentatges. El discurs del jove reflecteix un progrés poc favorable d'aquestes dimensions (al final del procés s'incrementen considerablement les seves referències en sentit de carència).

*Avui m'he aixecat tard, a les 10h, però perquè no m'he posat el despertador, i ningú m'ha despertat. A més, no recordava que havíem quedat a casa la meua mare, i just ahir vaig venir a casa del meu pare i no et vaig avisar... per això dormia quan m'has trucat, quan m'has dit que eres aquí ja (riu). Al cicle també alguns dies arribava tard per això... Només m'aixecava a l'hora quan em despertava la meua mare (riu). (J6.B-3)*

La família coincideix més amb la mirada poc favorable de tot aquest procés ja que no fa una bona valoració de l'empoderament del jove després d'haver conviscut en el grup educatiu de justícia. Segons aquesta, el jove desenvolupa gens o poc la majoria

de les dimensions. Entre les carències més evidents destaca la responsabilitat i la identitat comunitària.

*S'ha desfasat. Ha deixat el cicle, torna a consumir la tira, torna a ser un irresponsable, "avui no vaig a treballar perquè tinc ressaca"... (F6.B)*

La família únicament valora de manera favorable l'eficàcia (sorpren que sigui una de les dimensions que, segons el jove, ha anat evolucionant en sentit de carència amb el pas del temps).

*Per exemple, davant d'un problema, comença a mentir a tothom per així treure-se'l de sobre. A més, fa mentides que ell mateix veu que està mentint, que no tenen ni cap ni peus, però li és igual, així s'ho treu de sobre i ja li està bé. (F6.B)*

Quant a la perspectiva dels professionals que han atès el jove, es pot dir que és força positiva, ja que consideren que han treballat, principalment, totes les dimensions d'empoderament juvenil de manera establerta o avançada. Consideren que ho fan a partir d'estratègies socioeducatives com les metodologies actives, el reforç positiu o l'acompanyament educatiu.

*En el dia a dia treballem les capacitats, els límits, posant en valor allò que sap fer bé, i reforçant i gestionant de mica en mica el que costa més, per poder-ho superar. (B9.EM)*

El Cas 6 evidencia la manca de sintonia entre les valoracions del jove, les de la seva família i les de l'equip de professionals. El jove identifica algunes dificultats a l'hora de decidir i actuar de manera conseqüent, però és capaç de mostrar un procés educatiu favorable en la capacitat d'apreciar-se i valorar-se positivament, de col·laborar en grup i d'identificar-se activament amb la comunitat. La família, lluny de reconèixer aquests progressos, identifica moltes situacions de desempoderament que contradiuen la versió del jove, per exemple, considera que el jove no desenvolupa gens la seva perspectiva comunitària. Els professionals fan una bona valoració de la seva intervenció empoderadora, per tant no s'haurien d'evidenciar més les carències del procés, sinó els progressos educatius. Això demostraria que no hi ha hagut bon diàleg entre les parts o bé que viuen de manera diferent les situacions d'empoderament.

### **3.4.2 Algunes reflexions a partir dels casos**

Els 6 casos analitzats permeten formular les afirmacions següents:

- No tots els casos mostren el mateix progrés i evolució.
- Els joves han modificat les seves capacitats i habilitats empoderadores després de passar per la mesura judicial.

- El procés d'empoderament no ha sigut valorat de manera igual per tots els agents.

#### *No tots els casos mostren el mateix progrés i evolució*

Tot i haver rebut intervencions socioeducatives similars, no es pot dir que el procés hagi sigut igual per a tots. És clar que cada jove partia d'una situació particular, singular i única. S'evidencia, per tant, que cada jove disposa d'unes capacitats i problemàtiques particulars que el fan viure de manera diferent les experiències vitals. D'aquí la importància de no generalitzar les intervencions, sinó d'ajustar-les a les necessitats bàsiques de cada cas per així generar canvis significatius i personalitzats.

#### *Els joves han modificat les seves capacitats i habilitats empoderadores després de passar per la mesura judicial*

Tot i que no hagi estat el mateix procés per a tots, s'han pogut observar modificacions en les capacitats i habilitats empoderadores de cada un dels joves. Tots, en alguna mesura, han après a modelar actituds i a emprendre noves accions i processos. La majoria coincideix a haver millorat, específicament, l'autoestima juvenil, per tant indica que la mesura judicial ha sabut orientar de manera favorable el treball de les emocions i de les autopercepcions que fan que un mateix s'acabi apreciament i valorant més positivament. Això permet concloure que aquesta és una de les dimensions que ha sortit més ben valorada en la majoria de casos. No es pot dir, però, que això asseguri l'empoderament d'aquestes persones ja que, totes elles, han acabat mostrant també certs dèficits a l'hora de decidir i d'actuar de manera conseqüent a la vida. En aquest sentit les dimensions amb més carències han estat diverses. Hi ha qui ha acabat mostrant més dificultats per assumir la seva responsabilitat, d'altres la seva eficàcia o autonomia, etc. No s'ha observat coincidència entre els sis casos estudiats.

#### *El procés d'empoderament no ha sigut globalment compartit per tots els agents*

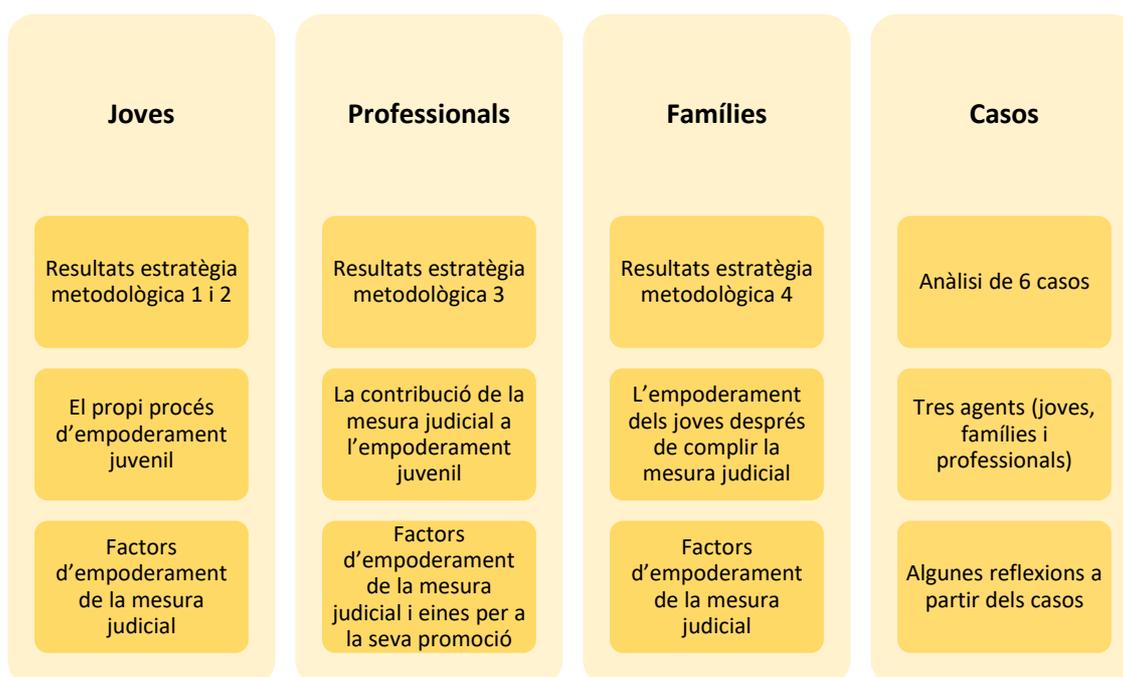
Generalment, sol haver-hi més correspondència entre les valoracions dels joves i dels equips de professionals que amb les de les famílies. Els joves són capaços d'evidenciar i percebre certs canvis i millores en el desenvolupament d'algunes de les seves capacitats i habilitats empoderadores, mentre que els professionals asseguren treballar, principalment, de manera establerta o avançada l'empoderament juvenil. Qui es distancia més d'una valoració favorable del progrés dels joves són les famílies. La majoria ressalta més dèficits o carències que no pas millores o avenços en els joves després d'haver passat per la mesura judicial. Es constata, així, que les famílies no acaben de percebre els progressos que els joves creuen que han fet i que reafirmen els equips educatius a partir de la seva intervenció. Segurament això s'explica, en part, pel tipus de delictes dels joves; hi ha hagut una situació de deteriorament i de ruptura de

vincles amb la família a causa de la violència exercida, això fa que aquesta necessiti evidències molt clares per reafirmar la confiança en el progrés del jove. Els professionals, o són més optimistes, o no tenen aquesta mirada tan condicionada, de manera que els pot ser més fàcil valorar la seva tasca com a generadora de canvis i de progressos en l'empoderament dels joves. Aquesta situació convida a reflexionar al voltant d'aquest aspecte. Es considera important que tots els agents vagin a una, que treballin en una mateixa direcció, perquè d'aquesta manera les persones puguin tenir el suport, i es puguin sentir respectades i compreses durant tot el procés. És la manera, també, de poder compartir i celebrar conjuntament els avenços, i generar propostes col·lectives que permetin millorar i superar els reptes propis de cada nucli familiar.

### 3.5 Recapitulació del Capítol 3. Resultats

En aquest tercer capítol s'han tractat, principalment, tres grans temes: l'opinió de les persones joves usuàries dels grups educatius de justícia juvenil de Catalunya, l'opinió de l'equip de professionals que hi treballa i l'opinió de les famílies implicades. Per concloure el capítol, s'ha acabat presentant un quart tema, en el qual s'han entrellaçat les tres perspectives recollides (joves, professionals i famílies) per tal de presentar els casos concrets que s'han seguit i estudiat en aquesta recerca. La Il·lustració 15 destaca les principals aportacions realitzades en cada cas.

Il·lustració 15. Recapitulació del Capítol 3.



Font: Elaboració pròpia.

En el primer punt, es presenten els resultats provinents de l'estratègia metodològica 1 (relats de vida de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu) i de l'estratègia metodològica 2 (qüestionaris a joves que han complert la mesura judicial de convivència en grup educatiu). Per tant, recull la perspectiva de persones joves que han passat per la mesura judicial de convivència en grup educatiu de justícia. Els relats de vida han permès mostrar el desenvolupament de les dimensions d'empoderament en els joves a partir de tres moments concrets: abans, durant i després de complir la mesura judicial, mentre que els qüestionaris han permès contrastar i reforçar l'empoderament que s'ha consolidat després de passar per la mesura judicial. Ambdues metodologies, a més, han acabat identificant i sintetitzant factors d'empoderament de la mesura judicial (característiques, activitats...) que són

especialment rellevants per les persones joves, en funció de si són espais, moments o processos per l'empoderament juvenil.

En el segon punt, s'ha recollit la perspectiva de l'equip de professionals a partir de l'estratègia metodològica 3, la rúbrica per a l'avaluació d'accions i projectes d'empoderament juvenil dels grups educatius de justícia. Per un costat, ha permès identificar la contribució de la mesura judicial a l'empoderament de joves a partir de la valoració dels diferents grups educatius, professionals i torns laborals dels educadors i de les educadores socials que hi treballen. Per un altre, identificar i sintetitzar pràctiques i barreres que condicionen la intervenció empoderadora, així com mètodes i estratègies per a la promoció de l'empoderament en el sistema de justícia juvenil.

En el tercer punt, s'han presentat els resultats de l'estratègia metodològica 4 (entrevistes a famílies de joves amb mesura judicial de convivència en grup educatiu). Aquests han permès il·lustrar la visió que tenen les famílies al voltant del desenvolupament de l'empoderament en els joves 3-4 mesos després que hagin complert la mesura judicial, així com factors de la mesura (espais, moments o processos) que, segons elles, han sigut determinants per assolir aquest estat.

En el quart i últim punt, s'ha fet una anàlisi sobre els 6 casos d'estudi per tal d'assegurar una reflexió des d'una perspectiva més particular. S'han presentat les dades recollides a partir dels tres agents implicats en cada cas (jove, família i professionals) i, seguidament, s'han interpretat per així poder evidenciar l'evolució personal dels 6 joves en el transcurs de la mesura judicial. Finalment, s'ha acabat aportant reflexions generals que deriven del conjunt de casos.

En el capítol següent es presenta la discussió que deriva d'aquests resultats obtinguts en la recerca.

## **Capítol 4. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS**

El quart capítol ressalta les principals conclusions de l'estudi i posa en discussió aquells aspectes que són rellevants i d'interès per la pedagogia social i la justícia juvenil, la qual cosa permet oferir una sèrie de pautes i orientacions per a la intervenció socioeducativa amb joves. Finalment, exposa les limitacions d'aquesta investigació i suggereix propostes que poden donar continuïtat a l'estudi.

## 4.1 Discussió i reflexions finals

Els eixos principals de la recerca han estat *empoderament, joves i justícia juvenil* amb la finalitat d'aprofundir en les eines i estratègies d'intervenció socioeducativa que optimitzen i reforcen l'educació en el sistema de justícia juvenil. L'anàlisi de la intervenció s'ha realitzat a partir de les dimensions que, segons el Projecte HEBE (Planas, Trilla, et al., 2016; Proyecto HEBE, 2019; Soler-Masó, 2020), donen valor i sentit a l'empoderament juvenil: *autoestima, responsabilitat, eficàcia, capacitat crítica, autonomia, treball en equip, identitat comunitària, metaaprenentatges i participació*. S'opta per una concepció d'intervenció socioeducativa com un procés d'empoderament, d'enfortiment de capacitats que poden ajudar les persones a desenvolupar-se, expressar-se i projectar-se segons els interessos personals i les possibilitats socialment establertes (normes, pautes de comportament...) (Bacqué i Biewener, 2016; Crespo et al., 2007; Gill et al., 2019; Henriksen, 2017; Luttrell et al., 2009; Ortega, 2009; Ruiz-Bravo et al., 2018; San Pedro, 2006; Soler et al., 2017; Ziegelmeier, 2018; Zimmerman, 2000).

Aquest emmarcament ha permès plantejar múltiples qüestions al llarg de la recerca. Totes, però, han contribuït a aprofundir en la hipòtesi inicial plantejada, la de si les persones joves que han passat per la mesura judicial de convivència en grup educatiu de Catalunya han acabat decidint i actuant de manera conseqüent amb els seus plantejaments personals i vitals, i amb responsabilitat col·lectiva i compartida dins d'un marc de convivència.

Els joves que han estat protagonistes en aquesta recerca han comès el delictes de violència filiofamiliar. Per això s'ha hagut de recórrer a les percepcions i valoracions de tots els agents implicats en la problemàtica tractada (persones joves, famílies i professionals). Aquesta mirada àmplia ha permès comprendre la complexitat del delictes, així com les seves possibilitats i oportunitats d'intervenció en aquestes situacions, en aquest cas, a partir del treball educatiu amb els joves. Per aquest motiu, la discussió de les conclusions parteix de la perspectiva dels tres agents esmentats. El contrast de visions es presenta partint dels tres apartats que responen als tres objectius generals de la recerca, que són:

- *Objectiu 1.* Analitzar l'empoderament tant en les persones joves amb mesura de convivència en grup educatiu com en l'acció professional que es porta a terme en aquest recurs judicial.
- *Objectiu 2.* Identificar els factors potenciadors i limitadors de l'empoderament juvenil en la intervenció socioeducativa que es realitza en aquests grups educatius.
- *Objectiu 3.* Formular propostes i orientacions al sistema de justícia juvenil que afavoreixin la presència de factors potenciadors de l'empoderament juvenil i alhora en redueixin els factors limitadors.

El primer apartat posa en discussió l'objectiu 1 i conclou l'abordatge, el progrés i l'evolució de les dimensions d'empoderament juvenil. El segon respon a l'objectiu 2, en el sentit que posa de manifest aquelles consideracions o característiques de la mesura judicial que potencien o bé limiten l'empoderament juvenil. El tercer apartat fa referència a l'objectiu 3; aporta una sèrie de propostes i recomanacions per a la intervenció socioeducativa en la mesura judicial de convivència en grup educatiu, així com orientacions generals per afavorir l'empoderament en l'àmbit de la justícia juvenil. En cada apartat, s'assenyalen punts de relleu que són transversals en l'estudi i que, sobretot, s'han fet evidents en l'anàlisi de casos individuals.

Finalment, es presenten dos darrers apartats amb les limitacions i propostes de futur que es desprenen de la discussió i les conclusions. Aquest darrer punt pretén exposar quines han estat les limitacions més importants que han condicionat els resultats d'aquest estudi i suggerir algunes propostes de recerca com a línies de continuïtat en aquest treball o d'altres relacionats amb la temàtica tractada.

És important, però, deixar clar que l'estudi fa referència a una mesura judicial concreta i, com a tal, no es pretenen generalitzar les discussions i conclusions a sistemes més amplis. S'entén que cada mesura de justícia juvenil és particular i singular i, per tant, disposa de potencialitats o limitacions específiques i divergents per empoderar les persones joves. Aquesta aportació, doncs, vol oferir un emmarcament pràctic i adient de l'enfocament empoderador en la mesura de convivència en grup educatiu de justícia juvenil, per poder delimitar eines i estratègies d'intervenció socioeducativa. Sense voler generalitzar, sí que potser determinades pautes, recomanacions, estratègies o reflexions poden ser útils, també, per orientar algunes de les intervencions en altres serveis de la justícia juvenil o, fins i tot, en les d'altres àmbits.

#### **4.1.1 L'abordatge, el progrés i l'evolució de les dimensions d'empoderament juvenil**

Els resultats obtinguts han permès delimitar aquelles dimensions d'empoderament juvenil que s'han fet evidents en els discursos dels agents (joves, famílies i professionals) perquè s'han treballat des dels grups educatius de justícia i/o perquè han progressat o evolucionat en les persones joves ateses per aquests serveis. Els tres agents d'anàlisi han permès concloure els aspectes següents:

- A. La mesura judicial de convivència en grup educatiu incideix en l'empoderament de les persones joves que atén.
- B. L'autoestima és una de les dimensions amb major presència i importància en l'empoderament juvenil.
- C. Les dimensions amb perspectiva comunitària són menys apreciades al llarg de tot el procés.

- D. L'eficàcia es valora favorablement, però no significa que es desenvolupi de manera adequada.
- E. La divergència d'opinions en el desplegament de les dimensions *capacitat crítica* i *responsabilitat* convida a reconsiderar pràctiques educatives.
- F. La família és l'agent que valora menys favorablement l'empoderament dels joves després del compliment de la mesura judicial.

A. La mesura judicial de convivència en grup educatiu incideix en l'empoderament de les persones joves que atén

El pas per la mesura judicial de convivència en grup educatiu afavoreix l'empoderament de les persones joves que hi participen, en la mesura que genera canvis i progressos en el desenvolupament de les dimensions d'empoderament juvenil

Es pot afirmar que la intervenció educativa a partir de la mesura judicial ha generat impacte en les persones joves ja que la recerca ha pogut demostrar millores en el desenvolupament d'algunes dimensions d'empoderament juvenil. Tot i així, també es fa evident que no hi ha un empoderament en totes les dimensions i també que, en alguns casos, no hi ha hagut canvis o progressos significatius. Amb tot, sí que es pot parlar d'avenç, d'evolució i de transformació.

Generalment, aquests joves són capaços de mostrar un progrés favorable en diferents capacitats i habilitats, que els fan madurar i repensar les seves actuacions.

*I bueno, jo he arribat a un punt en què, la veritat, he madurat molt, molt... [...] Estic renaixent, soc més responsable. (J2.A-3)*

Tot i que les famílies no acaben de ratificar aquests avenços, sí que confirmen l'aparició de petits canvis que fan, dels joves, persones lleugerament diferents a les d'abans de passar per la mesura judicial.

*Jo soc molt de parlar amb ell però ell, també, és un home de poques paraules. Moltes vegades no surt del sí o no. Si vols que t'expliqui algo, li has d'estirar les paraules. Però sí, podem tenir converses, assentar-nos i parlar. Abans no. Abans no podíem ni creuar paraules. Ara sí, amb això ha millorat una mica. (F5.B)*

Els professionals afirmen que tot això ha estat possible, en part, pel protocol tècnic que disposen, on figuren pautes educatives per treballar, de manera integral i interdisciplinària, els aprenentatges, la presa de decisions responsables i el restabliment de les relacions filioparentals sense violència.

*Fem que els joves prenguin consciència de quins aprenentatges ja han adquirit per assimilar i continuar treballant des d'aquí. Ho fem des de la vessant educativa [...] (B4.EN)*

L'educació té un paper molt important per evitar el delicte, ja que les persones no venen determinades per cap instint natural; són éssers dotats de qualitats, que a través de l'acció educadora i capacitadora poden arribar a modelar la seva conducta, la seva forma de pensar, d'actuar i de viure (Ramírez, 2014). Tots estem en procés i sempre podem anar optimitzant el nostre empoderament. L'estudi de Narvey et al. (2020) demostra que el canvi sempre és possible, fins i tot en aquelles persones joves delinqüents més greus, aquelles considerades perilloses per conviure en societat.

Cal posar de relleu la importància de ser conscient dels aprenentatges que es realitzen per poder reconèixer i reforçar els progressos i canvis personals. D'aquesta manera, es contribueix a un millor empoderament, ja que un mateix és capaç d'acabar valorant els esforços, els èxits i el treball assolit a partir de l'educació. Lin et al. (2019) ja introduïen aquesta idea quan consideraven que l'aplicació d'estratègies pedagògiques basades en l'aprenentatge educatiu millorava les capacitats de les persones, les feia reflexionar i prendre consciència.

#### B. L'autoestima és una de les dimensions amb major presència i importància en l'empoderament juvenil

L'autoestima (actitud positiva cap a un mateix que permet apreciar-se i valorar-se) és la dimensió més referenciada i valorada pels agents protagonistes, i la que consideren que condiciona més el desplegament de l'empoderament juvenil

Els resultats de l'estudi han posat de relleu el valor de la dimensió d'autoestima; tots els agents han acabat prioritzant les reflexions i aportacions relacionades amb les actituds, sentiments i emocions positives o negatives que afecten particularment les persones joves (seguretat, satisfacció...).

Els joves han tingut la necessitat d'explicar com se senten intrínsecament per poder relatar i justificar la majoria de les seves decisions i actes.

*¡Estoy hecho una mierda! [...] Lo que me remató fue la muerte de mi abuelo. Era como mi segundo padre. Mi abuelo era mi ídolo. Cuando se murió fue un "¡fua, se me ha ido a la mierda todo!" y fue cuando empecé a liarla que flipas. Allí ya empecé a hacer tonterías de crío ¿sabes? Pero que ya empiezan a llevarte por el camino contrario. Empiezas a fumarte tu primera chusta del suelo, empiezas a beber, le metes un tiro a un porro... y esas cosas. Y cada día vas a peor... (J3.A-1)*

Les famílies i els professionals han acabat relacionant l'autoestima amb totes les altres dimensions d'empoderament; creuen que si manca aquesta, les altres es veuen condicionades o afectades.

*És que no té aspiracions, no té... Tot ve pel tema de l'autoestima que et deia abans, eh. Com que es creu que no se'n sortirà amb res... Aquest cicle se l'hagués pogut treure perfectament, però tranquil·lament... (F6.B)*

*Els metaaprenentatges estan relacionats amb l'autoestima. No només és important adquirir coneixements nous, sinó tenir consciència d'això i valorar-se un mateix. [...] L'autoestima es posa en joc en aquesta dimensió. Prendre consciència dels teus aprenentatges, les teves habilitats i potencialitats és fonamental. (A13.EN)*

Amb tot, l'autoestima és una de les dimensions on les persones joves han aconseguit mostrar, finalment, un dels canvis més rellevants en el seu desenvolupament (la majoria ha acabat el procés apreciant-se i valorant-se més i millor). Malgrat tot, persisteixen actituds negatives cap a si mateixes que els dificulta afrontar situacions difícils o adverses en el seu dia a dia. D'aquí que les famílies considerin que tenen una carència important en relació amb aquesta dimensió d'empoderament i que l'equip de professionals proposi noves estratègies d'intervenció pel seu abordatge i tractament. Tot i que consideren que despleguen moltes pràctiques educatives orientades al treball de l'autoestima, recomanen incidir més en les emocions i en l'autogestió personal per predisposar les persones joves a saber conviure (social, interpersonal) i a saber ser (emocional, intrapersonal) amb major estabilitat i seguretat (Belykh, 2018; Jarczyńska i Walczak, 2017; Shobha i Kala, 2015). L'autoestima és una dimensió que cal considerar en la intervenció socioeducativa ja que com demostren estudis com el de Vaughan-Johnston et al. (2020) influeix en les experiències d'intimidació i de victimització, en la defensa de drets i en les motivacions prosocials; una persona amb una baixa autoestima té tendència a buscar la defensa agressiva, mentre que una persona amb bona autoestima sol utilitzar la defensa centrada en la solució.

### C. Les dimensions amb perspectiva comunitària són menys apreciades al llarg de tot el procés

Les dimensions d'empoderament juvenil que tenen un abast més col·lectiu, com per exemple la identitat comunitària (consciència de compartir elements socioculturals amb un grup que s'identifica com a comunitat) o la participació (ser part o prendre part en alguna cosa) són les que tenen una presència i una valoració menor segons els agents protagonistes

S'assumeix l'entorn social com a clau per a l'empoderament juvenil (Iglesias et al., 2019), el que fa que totes les dimensions que la caracteritzen (autoestima, responsabilitat, capacitat crítica...) tinguin, en alguna mesura, interpretacions o efectes

a nivell comunitari. Algunes, però, tenen concepcions o connotacions estretament vinculades amb la col·lectivitat, com és el cas de la identitat comunitària, la participació o el treball en equip. Al llarg de l'estudi s'ha pogut comprovar que aquesta perspectiva més col·lectiva ha tingut una presència i una valoració menor per part dels agents participants, que no pas la perspectiva més individual o personal de l'empoderament.

Les persones joves i les seves famílies han optat per definir la situació d'empoderament juvenil, principalment, a través d'aportacions relacionades amb les dimensions de caràcter més individual, com l'autoestima o l'eficàcia. Les de caràcter més col·lectiu sovint han estat menys presents i han estat valorades o considerades de manera residual o nul·la en els discursos d'ambdós agents. Per un altre costat, malgrat les lleis i recomanacions de justícia juvenil estan molt orientades al tractament de la identitat comunitària, l'equip de professionals ha assenyalat que treballen menys les dimensions col·lectives; se centren més en el treball de l'individu i de les seves capacitats personals. Possiblement perquè s'ha demostrat que a través de la millora de capacitats personals com l'empatia es pot arribar a reduir el risc de reincidència i augmentar l'eficàcia dels esforços de rehabilitació del sistema de justícia juvenil (Narvey et al., 2020).

*Falta ser més present a les activitats gratuïtes que hi ha al territori. Falta més llibertat de participació en aquestes activitats. (B12.ECSF)*

Els mateixos professionals han identificat barreres que obstaculitzen aquest treball més comunitari. Per exemple, als professionals els costa cedir el lideratge a les persones joves.

*Habitualment és l'educador que exerceix la funció de lideratge de l'equip. Personalment em costa cedir aquest lideratge en el grup de joves. (A13.N)*

Una possible explicació és que els joves que resideixen en aquests grups educatius arran d'una mesura judicial, ja han exercit un lideratge en el nucli familiar, sovint de manera tirana o autoritària. Per tant, el context institucional evita oferir espais i recursos on les persones joves sentin que poden assumir, novament, aquesta funció en la dinàmica grupal. Això, inevitablement, afecta en el desenvolupament del treball en equip. No hem d'oblidar que processos de lideratge i d'autogestió milloren les relacions humanes, i asseguren canals de comunicació i la gestió de conflictes interpersonals (Enjuanes, 2020). Hi ha estudis que demostren que a major capacitat de lideratge menor probabilitat de reincidir (Maroto i Cortés, 2018).

Un altre exemple és que segons els professionals, els grups educatius s'ubiquen sovint en contextos que no pertanyen a l'entorn habitual de les persones joves que atenen. La tendència de les persones joves, en sortir del centre residencial, és marxar

i retornar al seu lloc d'origen. És difícil promoure accions i processos comunitaris perquè aquests joves participin activament en una comunitat que, ja des d'un inici, la contemplen com a provisional i temporal.

*No són del barri i no fan vida aquí, ni dels barris propers, i això fa que no els interessi gaire involucrar-se. (A16.ECSF)*

*L'entorn és aliè al grup de nois que venen de diversos llocs. Per aquells que estaran més temps amb nosaltres serà més senzill aquest vincle, però pels altres no. (A13.N)*

Aquest exemple posa en discussió un aspecte que es tractarà més endavant, concretament en l'apartat 4.1.2 (punt B) i 4.1.2 (punt C): què és prioritari, la vinculació de les persones joves amb el seu territori quotidià o el distanciament familiar? La vinculació comunitària afavoreix l'esperit col·lectiu i facilita el treball directe sobre la realitat/context on s'ha generat el conflicte principal. Ara bé, el distanciament de la família permet garantir la convivència i la seguretat de les persones en situacions crítiques i extremes de violència filioparental. Allò desitjable seria no confrontar aquestes dues mesures, però davant d'aquest tipus de casos es fa difícil compaginar-les. El plantejament socioeducatiu justificaria la necessitat de no trencar la xarxa comunitària amb la qual estan implicades les persones joves, però la necessitat de protecció, de convivència i de refer el nucli familiar demana un distanciament provisional. Les intervencions han d'estar orientades a la gestió del risc i a la protecció de la comunitat (Maloic, 2016). Per tant, davant del dilema, sempre s'ha de prioritzar la protecció i la integritat de les persones. Això no implica que no s'hagi de treballar per vincular els subjectes amb la comunitat; al revés, s'han de destinar més recursos i esforços perquè les persones joves tinguin les eines i estratègies suficients per crear xarxes comunitàries noves dins d'entorns socials nous ja que, com defensa Enjuanes (2020), la reinserció es realitza en comunitat. Alhora, s'ha de fer de pont entre les persones joves i l'entorn en el qual pròximament tindrà una relació estreta sense cap intermediari que l'acompanyi, per tal d'oferir eines i recursos útils per a una inclusió social òptima (Torra, 2016). Es poden planificar activitats de coneixement de l'entorn, preveure l'assistència i la participació periòdica a recursos comunitaris (centres cívics, mercats, fires, biblioteques...), fer tasques en benefici a la comunitat (neteja d'espais públics, acompanyament i suport a col·lectius vulnerables...) o promoure activitats d'oci fora del recurs judicial.

La intervenció educativa ha d'evitar córrer el risc de caure en un concepte solipsista o individualista de l'empoderament, ja que com hem pogut veure l'empoderament és sempre el procés o el resultat d'una interacció entre les capacitats personals i les possibilitats que ofereix l'entorn per desenvolupar-les o posar-les en pràctica (Soler et al., 2017).

D. L'eficàcia es valora favorablement, però no significa que es desenvolupi de manera adequada

Les persones joves consideren que desenvolupen la seva eficàcia (capacitat d'assolir els objectius o efectes desitjats), però no sempre tenen en compte el seu efecte en la col·lectivitat de la qual formen part

Els resultats obtinguts assenyalen l'eficàcia com una de les dimensions que acostumen a desenvolupar les persones joves en sentit d'afirmació, és a dir, a considerar que es fa present en el seu progrés i desenvolupament.

*Quan em deixaven sortir, tenia tantes ànsies que si potser em deien: "has de ser al grup educatiu a les 14h", pues arribava una mica més tard posant alguna excusa. Així estava més temps por ahí. (J6.B-2)*

*El sempre s'ha de sortir amb la seva, i si veu que no ho aconsegueix, agafa i marxa; se'n va de casa i torna quan li interessa o quan necessita algo, menjar, diners, dutxar-se... (F2.A)*

Ser una persona eficaç significa saber assolir objectius o efectes desitjats (Proyecto HEBE, 2019). Ara bé, allò que una persona fa per aconseguir els seus propòsits pot acabar afectant negativament els altres i, a la llarga, ser poc eficaç.

*Pasa que son muy listos los cabrones, eh, son listos, porque él sabe que lo que hace no está bien, y de caras a fuera, engaña. Ellos, de caras a fuera, son educados, son serviciales, son agradables... eso de caras a fuera porque de caras a dentro son lo peor. (F4.B)*

El concepte d'empoderament que hem presentat explicita que cal intervenir de forma compartida i responsable si afecta la col·lectivitat de la qual es forma part. Aquesta dimensió de responsabilitat condiona i orienta la dimensió d'eficàcia. Es tracta de ser eficaç sense generar perjudicis a tercers. Hem vist que les persones joves analitzades solen utilitzar estratègies que són eficaces per obtenir el poder i control de la situació familiar (insults, crits...), de manera que amb aquesta eficàcia contribueixen a l'abús i a la intimidació dels seus familiars (Cottrell i Monk, 2004). Malgrat que la legislació de referència de l'àmbit de la justícia juvenil no fa gaire referència a la promoció de l'eficàcia en les persones joves, la mesura de convivència en grup educatiu sembla que d'alguna manera té en compte aquest aspecte. Els professionals s'interessen a desplegar diferents pràctiques educatives, com l'acompanyament, la supervisió o l'accés a recursos, per ajudar a desenvolupar i consolidar una eficàcia juvenil apropiada per a un mateix, però també per a la col·lectivitat on es viu.

*Conjuntament l'educador/tutor i el jove dissenyen les activitats del dia a dia i les tasques que cal fer per arribar als objectius. Les decisions sobre com es segueix aquest disseny*

*recau en el jove i el tutor fa l'acompanyament i aconsella el jove sobre les alternatives i les responsabilitats que es desprenen del que va aconseguir. (B11.C)*

L'empoderament de les persones joves porta implícit l'autoeficàcia responsable; convida a pensar i actuar de manera independent, a crear significats i propòsits, a millorar tant a nivell personal com comunitari, i a comprendre com un mateix encaixa en un panorama més ampli (Conger i Kanungo, 1988; To et al., 2020)

#### E. La divergència d'opinions en el desplegament de les dimensions *capacitat crítica* i *responsabilitat* convida a reconsiderar pràctiques educatives

El desenvolupament de la capacitat crítica (capacitat de formular arguments propis i de confrontar-los amb idees externes) i de la responsabilitat (capacitat d'assumir i portar a terme les tasques encomanades i les decisions pròpies, acceptant les conseqüències que se'n deriven) és valorat de manera diferent pels agents protagonistes. Així doncs, subratlla la necessitat d'implementar canvis i millores en el seu abordatge

La recerca confirma que no totes les persones acaben percebent o valorant el treball i el progrés educatiu de la mateixa manera. Per exemple, els professionals consideren que entre les dimensions que treballen més hi ha la capacitat crítica i la responsabilitat. Utilitzen estratègies educatives per promoure, en les persones joves, actes i decisions reflexives i conseqüents a través de l'anàlisi crítica de problemàtiques i situacions que poden ser font de conflicte en la convivència.

*Una bona eina per poder analitzar i avaluar problemes o situacions és l'assemblea. En aquest espai cada jove té l'opció de participar i opinar, orientant-los en poder argumentar des del respecte, a més que és un espai de recerca de solucions i debat. (B12.ECSF)*

*Procurem treballar amb temps totes les decisions. Per mitjà de les tutories s'acompanya els joves a reflexionar sobre els seus actes. Ells probablement no saben quines seran les conseqüències, però treballem perquè siguin conscients que en tenen. (B9.EM)*

Aquesta intervenció sembla que hauria d'evidenciar, en les persones joves, avenços en el seu desenvolupament. Ara bé, els resultats de l'estudi no fan evident aquesta evolució; els joves, tot i haver fet petits progressos, continuen amb una manca de recursos important a l'hora d'assumir responsabilitats i exposar críticament allò que és problemàtic per a ells. En aquest sentit, es fa explícita la presa de consciència per part dels joves de les carències que tenen.

*El otro día un chaval se metió conmigo, pero yo no hice nada, nunca hago nada, si soy un santo. Bueno, a ver, se metió conmigo y mis amigos le metieron un par de puñetazos*

*y ya está. Yo solo miré (risas), no hice nada; solo miré y me partía la caja. Se mereció las ostias. Luego nos piramos corriendo...* (J1.A-3)

*És que tampoc tinc massa clar què faré en un futur, ni què vull, tinc molt de caos mental. Volia opositar per mosso o bomber però ara... bah, això ja no. Bueno, depèn, no sé...* (J6.B-3)

Ahora, les famílies consideren que no han assolit la capacitat crítica i la responsabilitat. A més, afegeixen que quan les assoleixen, són més en sentit de carència que no pas d'afirmació.

*Ell com que no és conscient que ha fet algo malament, pues segueix igual que era abans. Per ell és més fàcil posar la culpa en els altres...* (F2.A)

*Al cabo de un rato sí que reflexiona un poquito, pero en el momento no. En el momento de brote, rabia, nunca. Se nubla completamente. Pueden pasar horas, incluso días, hasta que él piensa sobre lo que ha hecho.* (F3.A)

És important planificar i avaluar periòdicament l'impacte de les intervencions educatives per tal de poder conèixer i detectar els seus efectes reals. Es pot fer a partir d'instruments estructurats (registres d'observació, diaris pautats, rúbriques...), ja que faciliten la reflexió i la retroalimentació de la pràctica pedagògica, i s'orienten al canvi per millorar els processos educatius (Dimova i Loughran, 2009; Murphy i Ermeling, 2016). L'acció educativa no sempre dona els resultats previstos o esperats, per tant, s'han de poder reconsiderar les pràctiques per tal de poder implementar millores quan sigui necessari i encara siguem a temps de reorientar el treball.

#### F. La família és l'agent que valora menys favorablement l'empoderament dels joves després del compliment de la mesura judicial

La família és l'agent que té més dificultats per identificar i reconèixer el progrés i l'evolució del jove després del seu pas per la mesura judicial de convivència en grup educatiu

La violència filioparental implica de manera directa les famílies, sobretot les dones; les figures femenines (les mares, principalment) solen ser els principals objectius d'abús i de violència per part de les persones joves (Calvete i Orue, 2016). Segons Cottrell i Monk (2004), és perquè les dones són víctimes d'un procés de denigració patriarcal i també d'una resposta paradoxal en la qual les noies joves estan reorientant el seu sentit d'opressió social. Normalment les dones són les que s'ocupen de l'educació dels fills (això explicaria que tots els joves participants en la recerca hagin escollit una figura femenina per avaluar i reflexionar al voltant del procés judicial viscut) i, per tant, s'exposen a majors enfrontaments amb ells (Aroca-Montolío et al., 2014; Patterson, 1986). L'impacte d'aquesta violència genera un deteriorament general de la salut i del

benestar familiar que acaba repercutint en les expectatives i relacions paternofiliales (Aroca-Montolío et al., 2014): els progenitors s'acaben centrant en els aspectes negatius de la interacció amb els seus fills i disminueixen l'atenció i el reconeixement de les qualitats positives que hi ha en ells (Micucci, 1995; Omer, 2004; Trujillo et al., 2016). La nostra investigació reforça aquesta troballa, en la mesura que la família és l'agent que menys valora el treball educatiu fet en aquesta mesura judicial. La majoria confessa que les dimensions d'empoderament juvenil tenen lloc entre poc i gens en els joves. Així doncs, no acaben percebent canvis en el comportament o en les actituds dels seus fills.

*Jo no veig els canvis que esperàvem nosaltres. Segueix com era abans. Quan estava dins del pis ens deia que volia sortir, que ja havia canviat, que estudiaria... Els hi deia als meus pares que els respectaria i tot això, i no. Passa de tot, segueix igual, cridant a la mama, al papa i quan surt per la nit.. (F2.A)*

*Yo creo que estos niños van a volver a caer, y aunque no me maltrate a mí, maltratará a su pareja, y si algún día tiene hijos, pues a sus hijos... Esta gente, al final, acaba petando otra vez porque no se han reeducado. (F4.B)*

Molts programes específics d'atenció i tractament de la violència filioparental ja contemplen aquest fet, i és per això que entre els seus objectius hi ha treballar les pors, les preocupacions i les expectatives relacionades amb el procés educatiu i rehabilitador de les persones joves per reduir la tensió, evitar confrontacions innecessàries i millorar les relacions entre pares i fills (Break4Change, 2015; Coogan i Lauster, 2015; González et al., 2013; Ibabe et al., 2017).

#### **4.1.2 Potencialitats i limitacions en els processos d'empoderament juvenil**

Té sentit parlar del grup educatiu de justícia com una mesura judicial empoderadora. Els tres agents (joves, famílies i professionals) han estat capaços d'identificar espais i agents, moments i processos que han afavorit el desenvolupament de capacitats com l'autoestima, la responsabilitat o l'autonomia. No obstant això, també han acabat assenyalant factors del servei que, segons ells, limiten l'empoderament juvenil. Recuperant les tres perspectives d'anàlisi, es conclouen els aspectes següents:

- A. La mesura judicial de convivència en grup educatiu pot ser adequada per treballar l'empoderament de joves que compleixen altres tipus de mesures en l'àmbit de la justícia.
- B. El distanciament temporal de la persona jove de l'àmbit familiar és necessari per l'empoderament de joves que han comès delictes de violència filioparental.
- C. La comunitat té un paper decisiu en l'empoderament juvenil.
- D. L'equip de professionals i les seves pràctiques educatives esdevenen un factor clau per l'empoderament juvenil.

- E. El grup d'iguals i l'etapa vital de l'adolescència i de la joventut són determinants a l'hora d'estructurar processos d'empoderament juvenil.
- F. Les tècniques de control, obligació i prohibició limiten l'empoderament juvenil.

A. La mesura judicial de convivència en grup educatiu pot ser adequada per treballar l'empoderament de joves que compleixen altres tipus de mesures en l'àmbit de la justícia

La mesura judicial de convivència en grup educatiu no té perquè aplicar-se exclusivament en casos de violència filioparental, sinó que també pot donar resposta a aquells delictes que, per la seva complexitat o gravetat, requereixen necessitats d'intervenció similars

Tal i com s'apuntava en la fonamentació de la recerca, la Circular 1/2010, de 23 de julio, sobre el sobre el tratamiento desde el sistema de justicia juvenil de los malos tratos de los menores contra sus ascendientes (2010) contempla la mesura judicial de convivència en grup educatiu com una alternativa eficaç per atendre delictes de violència filioparental. Segons Morala (2012), això és degut al fet que, en aquests casos, existeix la necessitat d'una separació temporal del domicili familiar, una no separació de l'entorn social, un model educatiu i la facilitat per desenvolupar una intervenció terapèutica sobre el nucli familiar. Malgrat tot, les característiques que solen definir les persones joves que perpetuen violència en l'àmbit familiar, coincideixen en gran part amb els factors de risc generals que fan augmentar la probabilitat de conducta delictiva juvenil: manifestació de comportaments agressius, antisocials o de risc en diferents contextos, problemes emocionals, consum de substàncies il·legals, baix rendiment acadèmic, etc. (Andrés et al., 2017; Bushman et al., 2018; Redondo et al., 2011). Significa que delictes com, per exemple, robatoris o baralles, poden haver-se causat per motius similars a la violència filioparental, per tant indica que tindrien les mateixes necessitats d'intervenció, tractament i rehabilitació (un context terapèutic i psicoeducatiu, que permeti re-aprendre hàbits i costums, mostrar pautes de socialització i reestructurar rols i estils de comportament per assegurar la no-vulneració de drets i la convivència no violenta). De fet, els mateixos professionals han fet aportacions que podrien servir per treballar delictes de diverses tipologies.

*Es tracta que valorin que hi ha sempre alternatives, que siguin capaços de veure'n de diferents i a partir d'aquesta anàlisi valorin i decideixin quina és l'opció més adient i assumeixin les conseqüències que se'n derivin. Ho fem molt a través de tutories. Per exemple, un noi va decidir insultar i pegar un taxista. Després de reflexionar i pensar que podia haver fet també va decidir anar a comissaria a dir que havia estat ell. Un altre exemple: una noia que havia decidit fer batxillerat online. Després ho volia deixar però a través de la reflexió amb ella va acabar assumint que havia d'acabar-ho. (A15.C)*

Els resultats de l'estudi conviden a aprofitar al màxim les potencialitats de la mesura judicial. Això suposa no limitar-la exclusivament a delictes de violència filiofamiliar, sinó ampliar-la a altres delictes i reptes per afavorir l'empoderament juvenil en l'àmbit de la justícia. D'aquesta manera es podria assegurar una de les 7 claus pel treball educatiu que es desprenen de les directrius de justícia juvenil (capítol 1, apartat 1.2.2): oferir un servei que vetlla per la intervenció en medi obert i que considera l'internament com a últim recurs.

### B. El distanciament temporal de la persona jove de l'àmbit familiar és necessari per l'empoderament de joves que han comès delictes de violència filiofamiliar

El tractament i la intervenció en casos de violència filiofamiliar requereix de la separació temporal de la persona jove de la seva família, sempre i quan es treballi la problemàtica de manera sistèmica i restaurativa

Al llarg de l'estudi s'han pogut comprovar les conseqüències de la violència filiofamiliar: debilitat en les relacions interpersonals, desajustos emocionals, etc. Això comporta elevats nivells de patiment, tant per les persones joves com per les seves famílies (M. L. Martínez et al., 2015). Tal i com s'apuntava en l'apartat 4.1.1 (punt C), aquestes situacions fan veure necessari un distanciament temporal entre ambdós agents. Pels joves, la distància és útil per fugir d'entorns tòxics i adquirir pau i tranquil·litat; també per pensar i reflexionar sobre els fets ocorreguts.

*És un lloc on et controlen i tot el que tu vulguis, però també és un lloc per fugir de la realitat que ens va fer actuar malament. (J5.B-2)*

Per les famílies, el distanciament és necessari perquè, segons elles, la violència filiofamiliar les exposa a una situació límit i insostenible: experimenten molta por i inseguretat, i viuen en tensió i confrontació contínua. Quan s'allunyen dels seus fills o filles aconseguen reduir l'estrès i l'esgotament que provoca aquesta situació, i així poden arribar a descansar i recuperar-se.

*Yo, mentalmente, he descansado. Yo estaba al borde de un colapso, eh. [...] A mí me ha venido de coña, imagino que a muchos padres también. El que tu hijo se vaya en una situación límite es un descanso, claro. Yo ya no tenía que luchar con el romper puertas... porque tú no sabes lo que es, eh. Es que te ponía los pelos de punta, eh. Sobre todo mi hijo mayor y yo lo hemos pasado muy mal, eh. Yo lloraba cada día, eso es muy duro. Para mí, que se fuera, fue un descanso. (F4.B)*

La intervenció socioeducativa ha de donar prioritat a les necessitats de protecció immediata de les persones joves i de les seves famílies (Cottrell i Monk, 2004). D'aquí que es contemplin serveis judicials, com la convivència en grup educatiu, que permeten

distanciar temporalment les persones joves de les seves famílies per contenir i treballar la violència filio-parental des de la seguretat i garantia d'empareda.

Ara bé, cal recordar que la família s'ha d'incloure, en la mesura del possible, en el procés de tractament i rehabilitació juvenil ja que en delictes d'aquestes característiques també es considera part responsable de l'activitat delictiva juvenil (Aizpurua et al., 2020; Schwalbe, 2019). Es tracta, per tant, d'apostar per un model sistèmic d'intervenció, per així orientar l'acció educativa cap a la modificació de regles, estructures o funcionaments que afavoreixen l'aparició de conductes disfuncionals (Pereira, 2019a). La mesura judicial que ens ocupa ja contempla aquesta premissa.

*Treballem amb el jove i la seva família. (B10.P)*

*Es treballa en relació amb la seva família, que miri alternatives i prengui decisions per tal d'aconseguir el que vol i també perquè assumeixi les conseqüències. (A15.C)*

Aquest enfocament sistèmic permet, també, beneficiar-se dels efectes positius de la justícia restaurativa (responsabilització, compromís, empoderament, sanació, col·laboració...), ja que com introduïem en la fonamentació teòrica, es tracta d'un model que considera necessitats i rols (Zehr, 2002): defensa la participació de les parts implicades en el conflicte (infractor, víctima i comunitat) per poder reconèixer i compensar els danys causats, equilibrar els interessos i restablir vincles (Aguayo i Cedeño, 2018; Calvo, 2018; Giménez-Salinas i Rodríguez, 2017; Zehr, 2002). A Catalunya, la pràctica restaurativa prioritària en l'àmbit de la justícia juvenil és la mediació (Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil, 2015). Ara bé, es recomana no confondre la justícia restaurativa amb la mediació; autors com Brookes i McDonough (2006) i Zehr (2002) defensen que les pràctiques restauratives estan motivades principalment per la necessitat de fer front al dany causat, mentre que la mediació busca més un acord.

Per tant, l'enfocament sistèmic i restauratiu de la intervenció permet responsabilitzar les parts, adquirir compromís, evidenciar el treball realitzat (mostrar a tots els agents en què s'ha avançat, quins canvis hi ha hagut...) i millorar col·lectivament aquelles situacions de dèficit que afecten els subjectes i el grup en el qual pertanyen. Alhora, permet reforçar i fonamentar les directrius de justícia juvenil ja que, com s'ha pogut veure, recomanen oferir intervencions de multiagència i restauratives.

### C. La comunitat té un paper decisiu en l'empoderament juvenil.

L'entorn (i els seus recursos) permet adquirir aprenentatges i posar en pràctica diferents capacitats i habilitats útils per saber viure i conuiuere en societat

Com s'avançava en la fonamentació teòrica de la recerca, empoderar-se al marge del context no té sentit. La comunitat és un espai/agent d'aprenentatge, inclusiu (Greene et al., 2018) i, com a tal, és potencialment educatiu per als joves (Soler et al., 2017; Sosyal, 2015), ja que els permet desenvolupar capacitats i posar en acció les que ja tenen, contribuir a la col·lectivitat i establir xarxes socials (Llena-Berñe et al., 2017). Els joves analitzats són una bona mostra d'això, ja que veuen la comunitat com un mitjà per aprendre a convida, per connectar amb les persones i posar en pràctica les habilitats socials.

*Agafem el cotxe, posem música, anem a la platja tots junts, anem a la muntanya... i veus entorns nous, descobreixes coses noves i això està bé. (J5.B-2)*

Les famílies, a més, afegeixen que la comunitat motiva el coneixement i la consciència social, alhora que mobilitza els joves per satisfer necessitats i interessos propis.

*La ciudad dónde está el grupo educativo es bonita, pequeña, tiene de todo... [...] Hay miles de sitios para hacer cosas... [...]. Y claro, yo pensé que aquí, él, estaría de puta madre, que podría conocer sitios, gente... (F4.B)*

La mesura judicial confia en les possibilitats del context, i és per això que els professionals dels grups educatius de justícia aposten per la vinculació de les persones joves amb l'entorn, estructurant activitats que suposin l'accés, la presència i l'acció juvenil en espais comunitaris per tal de treballar la socialització positiva i la convivència no violenta (Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada, 2018; Departament de Justícia, 2017, 2018b).

*Es fan activitats a centres cívics dels barris més propers o visites a centres socials, culturals... perquè coneguïn nous espais i nous recursos dels quals puguin beneficiar-se. (A16.ECSF)*

Segons Collura et al. (2019), utilitzar la comunitat com un recurs educatiu permet que les persones joves s'involucrin i es comprometin amb les problemàtiques socials, alhora que fa que acabin implementant estratègies col·laboradores, responsables i crítiques amb l'entorn. Si no s'utilitza la comunitat com a eina activa per a la intervenció socioeducativa en l'àmbit de la justícia, les persones joves que transiten de les mesures judicials a la comunitat poden arribar a experimentar dificultats per regular i administrar el seu temps lliure, o per integrar-se o reinserir-se socialment (Valdebenito, 2011).

Aquest aspecte convida a recuperar l'apartat 4.1.1 (punt C) i el 4.1.2 (punt B), on es parla que en casos de violència filio-parental es fa difícil integrar la comunitat en el procés d'empoderament principalment perquè requereixen d'un distanciament

temporal del territori on s'ha desencadenat el conflicte. Això fa que, consegüentment, la comunitat que brinda la mesura judicial a les persones joves no acabi sent pròpia, sinó provisional durant uns mesos. Cal recordar que les persones s'empoderen en relació a un context, a un territori i que, si es canvia de comunitat temporalment, pot ser que un subjecte amb moltes capacitats i habilitats dins d'un entorn concret, tingui algunes dificultats en un altre. En aquests casos, cal centrar la intervenció socioeducativa a crear vincles i xarxes de socialització i de cooperació, saludables i positives, en la comunitat on s'ubica el grup educatiu de justícia per tal que les persones joves, que tenen la necessitat de reorientar algunes pautes de convivència, puguin aprendre, explorar i raonar en grup (Valhondo, 2008), adquirir estratègies personals i socials i valorar les oportunitats que l'entorn ofereix. D'aquesta manera, més endavant, disposaran dels recursos suficients per transferir aquests processos en la seva comunitat. Per garantir l'adequada transferència, es fa indispensable l'acompanyament educatiu en el període de transició a la vida fora del grup educatiu. Aquest acompanyament reforça els aprenentatges i ajuda a resoldre les dificultats pròpies del procés d'inclusió social, com ara els canvis en les relacions personals (noves parelles, naixements, defuncions, entre d'altres) (Fabra i Fuertes, 2016). S'ha de treballar en la direcció de preparar i acompanyar pel retorn comunitari en i des del retorn.

#### D. L'equip de professionals i les seves pràctiques educatives esdevenen un factor clau per l'empoderament juvenil

Els professionals que intervenen en els grups educatius de justícia (coordinadores, psicòlogues i educadors/es socials) són considerats agents imprescindibles i influents en l'empoderament de joves

Els resultats de la recerca permeten assegurar que la intervenció psicoeducativa que ofereixen els grups educatius a través de la mesura judicial en medi obert, pot plantejar-se i arribar a ser un recurs empoderador, principalment perquè disposen d'equips de professionals interdisciplinaris amb plantejaments educatius i estratègies dissenyades per capacitar i habilitar les persones joves perquè visquin el seu present i futur de manera social i consegüent. Per portar-ho a terme, utilitzen estratègies (acompanyament i suport educatiu i psicològic, atenció individual i col·lectiva...) que procuren compensar la principal debilitat del context familiar habitual, que és la permissivitat i l'escassetat de normes, pautes i límits prosocials i educatius (Agustina i Abadías, 2019). Els grups educatius assignen tasques i responsabilitats en les activitats quotidianes, i també normes bàsiques per mantenir hàbits d'higiene personal i comuns per a la convivència (Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada, 2018).

*He fet les típiques tonteries que al final sí que tenen importància a la vida, que són fer-te la teva pròpia rentadora, netejar la teva habitació, fer tasques, conviure amb altra*

*gent... [...] Doncs allò típic de netejar, cuinar, etc. És important per la convivència. Sí, jo ara sempre recullo els meus plats quan vaig a casa. Abans sempre els deixava allà, a taula. [...] Ara col·laboro més a casa. (J2.A-2)*

També, utilitzen l'aprenentatge vivencial, la planificació i la intencionalitat educativa. Aquest tipus de pràctiques fan que les persones joves aprenguin de manera informal, a partir de situacions i activitats concretes de la vida quotidiana (R. B. Martín i Donolo, 2019). A la vegada aquest plantejament permet garantir també el disseny d'estratègies necessàries i adequades per assolir els objectius de la institució (Carriazo et al., 2020).

*Es planifiquen tallers i activitats on es parlen temes del dia a dia que els hi pugui interessar i això fa que reflexionin i argumentin, adquirint així la seva opinió crítica. (A16.ECSF)*

El treball en aquesta direcció sembla encertat, tot i que convida a intensificar els esforços en determinats aspectes, entre els quals, que l'enfocament de la intervenció sigui acceptat, assumit i compartit per tots dos grups educatius de justícia (i els seus perfils professionals i torns laborals dels educadors/es socials) i recursos implicats en el procés de rehabilitació i tractament de les persones joves, de manera que es pugui garantir l'adequat treball i seguiment durant i després del compliment de la mesura judicial. Com bé determinen Saia et al. (2020) la capacitat de ser agents de canvi parteix d'una col·laboració eficaç, objectius ben definits, recursos suficients i un context de suport en la presa de decisions.

*És molt important que els nois reconeixin les seves fortaleses i debilitats, per tant és feina dels professionals treballar en aquesta direcció de manera interdisciplinària. (A7.EM)*

*Jo trobo a faltar un seguiment més exhaustiu, amb la família, com feien en el centre. Allà t'ho deien tot absolutament, tu podies trucar a qualsevol hora i qualsevol dubte te'l resolien. I clar, surt d'allà i tot a la merda. A mi m'hagués agradat això, ni que fos un cop al mes de tenir una xerrada, no? [...] O sigui, de veure la psicòloga dos cops per setmana, a no veure'n cap en 4 mesos. Això he trobat a faltar, que estàs... M'ha recordat com quan els nens estan a l'escola i passen a l'institut. Allà estaven tots molt preocupats per ell i de cop està deixat de la mà de Déu. (F6.B)*

La literatura científica, però, examina les barreres pròpies (factors de risc) del sistema de justícia juvenil, que interfereixen en la pràctica educativa i que poden arribar a afectar la transició sense problemes de les persones joves penades. Són barreres que, segons Unruh et al., (2009), deriven de les característiques pròpies de l'individu, de les de la seva família, així com de les persones amb qui pot entrar en contacte el o la jove (parella, amistats, professionals...). Kapoor et al. (2018) consideren que influeix l'escassa

motivació de les persones joves o la falta de participació de les famílies durant el procés de rehabilitació. Per O'Neill et al. (2017) també influeixen les polítiques i pràctiques administratives, la falta de participació de les persones en la planificació, la comunicació, així com la col·laboració i la coordinació entre professionals i serveis. Les persones professionals que han participat en aquest estudi reforcen l'aparició d'aquestes barreres, tenint en compte que de totes les limitacions que han acabat identificant, el 45% les han relacionat directament amb la institució i el sistema que l'acull (barreres de l'equip de professionals o contextuais-estructurals), mentre que el 55% restant amb les condicions personals, familiars, socials i generacionals de cada cas (barreres de la persona jove, de la família i del grup d'iguals).

*És veritat que a vegades en les assemblees no proposen gaire i nosaltres no els impulsem a fer-ho. Decidim, així, l'equip educatiu segons el nostre parer què és el que els hi pot agradar més o menys. (A16.ECSF)*

Com que en aquest punt es parla de l'equip de professionals, justament es ressalta la importància de la seva formació i preparació perquè esdevingui un agent potenciador i no limitador d'empoderament juvenil. És essencial la predisposició, els recursos i la competència de les persones professionals de les institucions juvenils, que estiguin i es mantinguin actualitzades sobre els últims coneixements en delinqüència, rehabilitació i reeducació (Dionne i Altamirano, 2012), per així poder entendre i comprendre les necessitats de les persones joves, actuar justament i confiar en les possibilitats d'intervenció per a la inclusió social. També és important parlar de les relacions que cal que estableixin els professionals amb les persones joves. En entorns on els professionals simulen comportaments parentals (com és en el cas dels grups educatius de justícia), les interaccions que s'hi generen haurien de ser càlides i properes per tal que les persones joves es puguin adaptar més fàcilment al nou context de convivència i sentir-se segures durant la seva estada en el recurs judicial (Gharabaghi i Phelan, 2011; Harder et al., 2013; Mathys, 2017; Mulvey et al., 2010)

#### E. El grup d'iguals i l'etapa vital de l'adolescència i de la joventut són determinants a l'hora d'estructurar processos d'empoderament juvenil

Les característiques del grup d'iguals i de l'etapa vital en la qual es compleix la mesura judicial de convivència en grup educatiu subratllen la importància d'especialitzar les intervencions i d'assegurar la prevenció per empoderar les persones joves

El sistema de justícia juvenil materialitza la mesura judicial de convivència en grup educatiu per atendre, específicament, un mateix fet delictiu: la violència filioparental. Aquesta especificitat fa que el recurs judicial acabi acollint joves amb experiències o vivències molt similars, la qual cosa facilita que les persones que la compleixen puguin sentir-se molt més identificades amb el seu grup d'iguals i

desenvolupar, amb major naturalitat, habilitats com l'empatia, la confiança, el respecte o el suport social.

*Aquí almenys he estat amb nois que han viscut el mateix que jo. Això m'ha servit molt. M'ha agradat compartir aquest temps amb ells. [...] Jo he fet amistat amb tots. Amb tothom he compartit algo, ja sigui fer esport junts, deixar-nos la roba, fer rap... Hem compartit moltíssimes coses i a dia d'avui, amb els qui ja han sortit, continuo quedant amb ells quan tinc permís. (J5.B-2)*

Les famílies, en canvi, consideren que la similitud del grup d'iguals és disfuncional ja que serveix per reforçar els mals hàbits que ja tenen instaurades les persones joves. Diem instaurades perquè, per elles, l'adolescència i la joventut són etapes on ja s'han consolidat males pràctiques. Les famílies consideren que la violència no apareix en aquestes etapes vitals ni, únicament, en l'entorn familiar; segons elles apareix abans, en altres estadis o contextos. Per tant és difícil canviar quelcom que fa temps que passa.

*Los encierran allí, que todos están igual, mira que bien... y el que no tiene problemas con la madre, lo tiene con el padre y quién no pues con los dos. Todos son de porros, todos son de beber, el que no ha robado ha trapicheado... Pues no, porque no sirve de nada. Ellos solos se crecen... (F4.A)*

*Cuando tu coges ya a un niño con 18 años, que no ha tenido hábitos nunca, que no tiene la costumbre de tener una rutina de levantarse, hacerse la cama, lavarse la ropa... un niño que no lo ha hecho nunca, lo hará allí de ojo, pero cuando sale de allí y una mierda va a seguir haciéndolo. Llegan tarde, tendría que hacerse antes esto, mucho antes... igual cuando dejan el cole y empiezan el instituto o no sé. Se debe actuar cuando ya los ves a venir, porque los ves... (F4.B)*

D'aquestes aportacions se'n poden extreure dues reflexions. La primera és que la joventut és sovint una etapa d'experimentació, d'exploració i de consolidació d'aprenentatges i de coneixements (Henze, 2015); és una etapa de construcció i d'afirmació (Agudo i Albornà, 2011). S'han de poder garantir intervencions des de l'Estat que reconguin els sentits, les identitats i les pràctiques juvenils (Protto, 2014). Com ja hem argumentat en aquesta recerca, això passa per especialitzar els recursos destinats a joves per així poder establir línies estratègiques d'intervenció que permetin compensar les principals necessitats i problemàtiques dels casos (conflicte familiar, dinàmica violenta, suport social...). La segona reflexió és que la violència ascendent és un fenomen que no només es manifesta en l'àmbit familiar; també s'acostuma a observar en el context social, és a dir, en altres àmbits com ara en la parella o en l'escola (March, 2017). Per tant, es pot afirmar que més enllà de la violència filio-parental hi ha altres tipus de violències que afecten altres espais o persones. L'educació ha de donar resposta, des d'un inici, a totes les formes de violència, en la mesura que ha de preparar a les persones joves per saber (i poder) assumir les situacions de fracàs, gestionar el

control de les emocions i expressar-se de manera assertiva. L'estudi s'ha limitat a investigar la intervenció (i els seus efectes) de la mesura judicial de convivència en grup educatiu, però una evidència que es desprèn d'aquest treball és que el que realment és important i desitjable, des del punt de vista educatiu, és anticipar, prevenir i actuar a temps, quan el conflicte comença a ser patent i visible, per evitar que la violència es cronifiqui i/o augmenti (Agustina i Abadías, 2019). S'ha de poder intervenir i resoldre el conflicte quan es detecta, no quan ja sobrepassa límits insostenibles que requereixen de mesures dràstiques i contundents com separar la persona del seu nucli de convivència habitual i de la seva família. Això implica una sèrie de canvis en el plantejament social sobre com s'hauria d'educar les persones des dels diferents àmbits (instituts de secundària, primària, família...). Alguns d'aquests canvis passen per orientar la praxis més enllà de la transmissió de coneixements, del saber; es tracta de vetllar, també, pel saber fer, és a dir, per l'educació emocional i afectiva de les persones, així com per la interiorització de valors, que permeti modular la naturalesa d'un mateix, les construccions mentals, el caràcter propi i crític i la gestió de les emocions. D'aquesta manera es facilita la creació d'individus empàtics i socials capaços de conviure, treballar i interactuar en un món plural i complex.

#### F. Les tècniques de control, obligació i prohibició limiten l'empoderament juvenil

Les mesures impositives, restrictives o coercitives (normes, deures, restriccions...) dificulten l'acció i la presa de decisions voluntàries i autoregulades de les persones joves

Sovint, es qüestiona el poder que se sol exercir des del mateix sistema de justícia ja que, en certa mesura, condiona l'empoderament real de les persones. S'ha vist que autors com Foucault (2002) i Goffman (2001) consideren que aquestes tècniques s'utilitzen per codificar el comportament de les persones i administrar formalment la seva rutina diària a partir de la vigilància ininterrompuda i la imposició autoritària de normes, activitats i hàbits. Inevitablement, això acaba provocant actes de resignació, d'evitació i de descàrrega emocional en les persones (Novo et al., 2017). Amb la visió dels joves i de les seves famílies, s'han pogut ratificar les conseqüències d'aquesta imposició.

*He tingut bronques fortes al pis doncs perquè els horaris són molt rígids. Gairebé sempre he arribat tard, saps? Encara que jo feia les meves tasques, el que em fallava a mi era ser puntual. És que no estic d'acord que et deixin tan poc temps per les teves coses. És que posen horaris molt rígids, bastant rígids. (J2.A-2)*

*Claro, ellos allí no han descubierto nada... Los chicos allí han seguido un programa, que lo han seguido de ojo, de mala leche, obligados, se han adaptado porque no han tenido más remedio y se ha acabado. Y se van de allí y desconectan, es como si ya no existiera*

*ese programa, se ha acabado para ellos y se ha acabado. Claro, pues eso, no es integrador de personas y hace falta algo que realmente integre a estas personas. (F4.B)*

En aquesta direcció, els resultats de la recerca coincideixen amb Schwalbe (2019). És més efectiu minimitzar l'ús de la pressió negativa i emfatitzar la pressió positiva. Per això, l'equip de professionals dels grups educatius de justícia proposen incentivar i reforçar més les persones, en la pràctica educativa diària.

*Són conscients dels canvis plantejats a través de l'avaluació contínua i final, i la constatació que fan les coses diferent. S'insisteix, però cal més suport i reforç positiu perquè ho continuïn posant en pràctica. (C15.A)*

Els efectes adversos que deriven de la imposició de pràctiques restrictives o coercitives minimitzen la predisposició al canvi, millora o transformació, així obstaculitzen l'adequat desenvolupament de l'empoderament juvenil. De totes maneres, les lleis, normes o obligacions són necessàries per a la convivència social, per aquest motiu s'ha d'ajudar que les persones joves vegin aquestes exigències com a quelcom pràctic i funcional per la vida. Canviem, aprenem o ens transformem quan el procés resulta personalment significatiu, quan parteix dels valors interns de cadascú (Ferguson et al., 2017). Les persones s'han de poder sentir responsables, no veure's obligats a ser-ho. La responsabilitat ha de néixer d'un mateix, ha de sorgir de manera intrínseca, i serà una realitat quan aquesta estigui connectada amb els interessos, les experiències i les necessitats personals. D'aquesta manera, la persona podrà manifestar pensaments o desitjos de compensar el dany causat, restablir vincles i transformar actituds i comportaments (González et al., 2013). Es tracta de promoure un creixement orientat al futur, basant-se en la creació de significats a partir de les experiències personals. Les experiències són les que conviden a reflexionar sobre què pot fer o què ha de fer un per poder ser, estar i avançar en la vida (Greenbaum i Javdani, 2017). Per afavorir aquest tipus d'experiències dins del context de la mesura judicial de convivència en grup educatiu s'haurien d'incorporar, prioritzar i reforçar aquells escenaris que posen en primer pla (en el centre) la persona jove i que l'exposa i enfronta davant de situacions reals i gratificants, com ara haver d'organitzar esdeveniments com la seva festa d'aniversari o una quedada amb el grup d'amistats, l'aprenentatge per projectes o processos de mentoria entre joves participants de la mesura judicial. Això es pot estendre més enllà de la intervenció educativa en l'àmbit de la justícia; són propostes que es poden inserir en l'educació obligatòria (primària i secundària), que animarien i ajudarien les persones a provar, experimentar, repensar, canviar i consolidar aprenentatges i, fins i tot, a minimitzar comportaments prescrits ja que s'aconsegueix al·ludir a la responsabilitat des de la voluntarietat, la consciència, la comprensió i el compromís individual i col·lectiu.

### **4.1.3 Orientacions generals per afavorir l'empoderament en l'àmbit de la justícia juvenil**

Sota l'idea d'empoderar les persones joves que compleixen la mesura judicial de convivència en grup educatiu s'ha realitzat, a tall de conclusió, una infografia (Il·lustració 16). S'hi il·lustren les recomanacions que es desprenen de la proposta d'intervenció socioeducativa en l'àmbit de la justícia juvenil que es defensa en aquesta tesi. Les propostes que s'hi presenten recullen bona part de les aportacions que han fet les persones joves, les famílies i els professionals dels grups educatius de justícia amb els quals s'ha treballat.

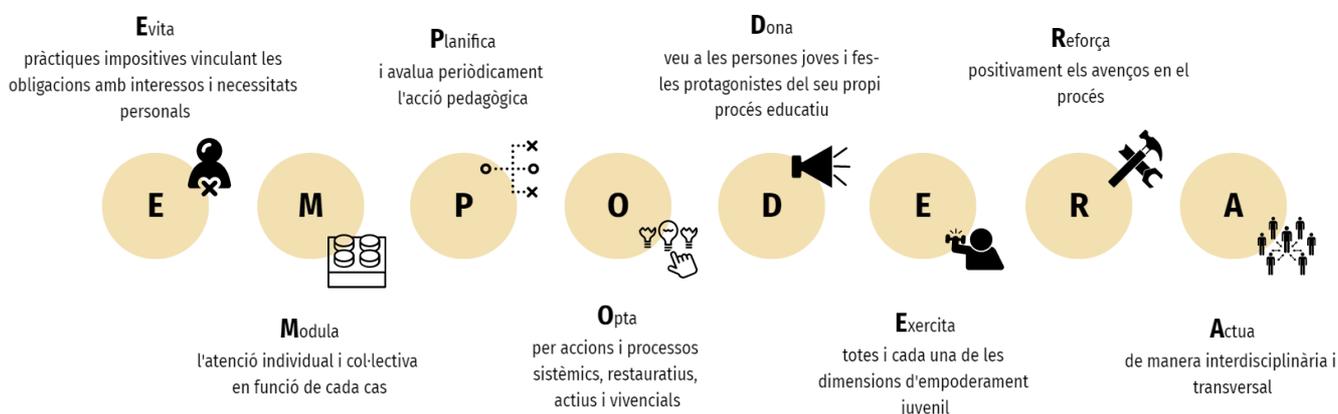
Totes apunten cap a la sinergia i el treball en xarxa entre agents educatius; l'avaluació pedagògica; la intervenció personalitzada, proactiva i empoderadora; el reconeixement i l'acompanyament educatiu; l'horitzontalitat i la flexibilitat; la prevenció; i la inclusió social. I és que la discussió de la recerca realitzada posa de relleu la importància d'oferir un model educatiu i empoderador, amb respostes flexibles, pràctiques i àgils, en entorns segurs, competents i inclusius.

# PROPOSTES I RECOMANACIONS

## per a la intervenció empoderadora en l'àmbit de la justícia juvenil



En relació amb la intervenció socioeducativa, aposta pel model **EMPODERA!**



En relació amb el sistema de justícia juvenil, procura:



- 1 Prioritzar la prevenció
- 2 Conscienciar i sensibilitzar la població sobre la violència i els seus efectes
- 3 Confiar en la intervenció educativa i les seves possibilitats
- 4 Promoure la justícia restaurativa
- 5 Oferir recursos normalitzats i integrats en la comunitat
- 6 Garantir la màxima proximitat de les persones joves amb el seu entorn de convivència habitual
- 7 Evitar la rigidesa de les institucions i dels serveis judicials
- 8 Assegurar l'atenció i el seguiment postcompliment de les mesures judicials

La infografia conclou una sèrie d'orientacions en relació amb dos eixos:

- A. La intervenció socioeducativa (pràctiques, mètodes, eines i estratègies per a l'acció educativa i professional).

Es pot concloure com a resultat de la recerca que la intervenció socioeducativa d'èxit seria aquella que contempla, en la mesura del possible, la transversalitat i la interdisciplinarietat, així com el reconeixement i el reforç de les especificitats de cada cas (totes les persones joves tenen una situació personal diversa i alhora complexa). Suposaria treballar les emocions, l'autopercepció i la valoració d'un mateix per assegurar la predisposició al canvi. També, treballar, des del grup i la comunitat, les relacions interpersonals i la convivència per tal de promoure la implicació, l'ajuda mútua, el respecte pels altres o la cooperació entre les persones. Tot aquest treball hauria de ser, posteriorment, avaluat i monitoritzat (amb memòries, qüestionaris de valoració...) per així poder fer un adequat seguiment dels casos.

- B. El sistema de justícia juvenil (escenaris i pautes per a la creació i gestió d'institucions i serveis judicials, i per a la millora de les polítiques socials i educatives).

Com a conclusió, també es pot ressaltar que, perquè un sistema de justícia sigui rehabilitador i empoderador, ha de ser flexible i, sobretot, fer prevaldre l'educació com a punt clau per avançar cap al progrés. Això suposaria incidir en models preventius, comunitaris i inclusius. S'hauria de focalitzar l'atenció en les persones i aconseguir l'equilibri amb la cura d'un mateix i amb la dels altres, així com incloure la societat en la resolució de conflictes per a fomentar la sensibilització social. Es tractaria, per tant, de passar de la retribució a la restauració, a la resocialització i a la reparació.

Si es recupera el marc normatiu del sistema de justícia juvenil i, concretament, els 7 punts clau per al treball educatiu que se'n desprenen (vegeu capítol 1, apartat 1.2.2), es pot veure que bona part de les propostes que es formulen en la infografia estan inspirades amb allò que diu la normativa vigent. Són propostes que encaixen amb la voluntat de les directrius i recomanacions mundials, europees, espanyoles i catalanes, en el sentit que reforcen la importància de disposar de recursos judicials monitoritzats, oberts i propers a la comunitat, que ofereixin tractaments individualitzats, restauratius i específics per a joves des de la multidisciplinarietat i multiagència.

#### 4.1.4 Limitacions de la recerca

En aquest bloc es posen de manifest les limitacions que han incidit en el desenvolupament d'aquesta recerca i en el seu resultat final. Totes ajuden a entendre el pla executat i a saber interpretar i extrapolar adequadament els resultats obtinguts.

Les limitacions principals han estat les següents:

- La població objecte d'estudi ha estat condicionada pel nombre de casos que hi ha; com s'ha anat exposant al llarg de la recerca, es tracta d'una mesura judicial pionera a Catalunya, que actualment només es materialitza a través de dos grups educatius de justícia de 5-6 places cadascun. El total de la població (fins a l'últim dia de l'any 2020) és de 42 joves i, malgrat voler treballar amb tots ells, les limitacions del sistema han fet impossible aquest objectiu. L'accessibilitat, la confidencialitat i la protecció de dades o la mateixa durada de la mesura judicial han condicionat la realització dels relats de vida de joves, així doncs la recerca ha hagut d'adaptar-se als casos més recents i existents durant el procés d'investigació. Això ha obligat a renunciar al criteri de paritat de gènere.
- La reestructuració d'un dels grups educatius de justícia i del seu equip de professionals, així com l'estat personal i social d'algunes persones joves i famílies que han estat objectes d'estudi han provocat, en alguns casos, greuges en les vies de comunicació i d'interacció amb els participants de la recerca. Un dels dos grups educatius catalans no ha disposat d'una plantilla de professionals estable; l'equip ha anat canviant al llarg del temps i això ha fet que no disposi d'una relació i vinculació consolidada amb els i les joves que han anat passant pel servei. D'altra banda, algunes persones joves i famílies no s'han trobat en una situació òptima o favorable per rebre informació, llegir-la i valorar-la; els mateixos professionals han tingut dificultats per comunicar-s'hi. Aquestes situacions han limitat la recollida de dades en alguns casos, pel fet que ha sigut difícil accedir a totes les famílies, així com a totes les persones joves que han complert la mesura judicial, sobretot aquelles que abans d'iniciar l'estudi ja l'havien complert i es trobaven fora del sistema de justícia juvenil. Es tracta de persones que estan totalment desvinculades del servei i que no es mostren predisposades a parlar o a retre comptes del seu passat. A més, per motius principalment ètics, la persona investigadora de l'estudi no ha pogut contactar directament amb aquests subjectes per resoldre dubtes, inquietuds o preguntes (ho feien els professionals del servei), la qual cosa ha limitat, encara més, aquesta voluntat de participació i col·laboració en la recerca. Tot i així, la mostra final obtinguda ha permès evidenciar diferents itineraris i processos d'empoderament juvenil.
- El terme *empoderament* no és una paraula recurrent en l'àmbit de la justícia, fins i tot es pot considerar un terme controvertit per les implicacions que suposa

(dotar de poder a subjectes que l'exerceixen de forma violenta o inadequada). Això ha fet que s'hagin trobat persones que la refusaven o que fins i tot no en compartien la utilitat. De fet, al llarg del treball també s'han pogut veure autors que són crítics amb aquest concepte i que prefereixen substituir-lo per altres, com per exemple el d'emancipació. Es considera que la paraula empoderament aporta quelcom més que la d'emancipació, en el sentit que promou la capacitat de qüestionar les estructures existents per tal de millorar el sistema establert. No pressuposa un model concret ni es predisposa a les persones a seguir un itinerari prefixat, sinó que totes les accions i processos se sotmeten a crítica. Malgrat tot, es coneixen les diferents connotacions que té i la diversitat d'aplicacions en altres àmbits i disciplines. Per aquest motiu, aquesta tesi ha volgut explorar l'aportació que des d'una perspectiva educativa podia aportar, també a l'àmbit de la justícia juvenil, malgrat les evidents limitacions que en aquest cas el context imposa.

- L'impacte de la COVID-19 ha condicionat, en petita mesura, el treball de camp de la recerca. La pandèmia ha dificultat l'accessibilitat i el contacte amb algunes persones (ja siguin joves, famílies o professionals). Ha tingut incidència a l'hora de fer el seguiment d'algun cas, de portar a terme el retorn dels resultats o a l'hora d'acabar de treballar algunes dades concretes. Són dificultats que s'han pogut resoldre a través de trobades i jornades de treball realitzades de manera virtual (trucades, correus, videoconferències...). Malgrat tot, quan va irrompre la pandèmia, la investigació ja estava molt avançada en la fase de treball de camp, de manera que no ha tingut una incidència determinant.
- L'anàlisi feta en aquesta recerca és majoritàriament qualitativa, amb eines pròpies de l'àmbit de les ciències socials (relat de vida, entrevista, qüestionari, rúbrica...), però amb les seves limitacions significatives i reconegudes de validesa, fiabilitat, transferència de resultats o representativitat. La realitat social és una i molt diversa i complexa. El que es fa en les ciències socials és aproximar-se a fets o situacions intangibles i particulars amb la voluntat d'entendre-la i explicar-la. Es fan, per tant, aproximacions que ajuden a conèixer-la. En aquest sentit, cal reconèixer la limitació pròpia de les metodologies actuals i acceptar que són una aproximació a la complexitat social real.

#### **4.1.5 Propostes per continuar en la recerca**

El treball realitzat obre molts interrogants i deixa molts aspectes per resoldre. La intervenció psicoeducativa dels grups educatius de justícia juvenil genera aprenentatges o modifica comportaments que perduren en el temps? Com es poden fer visibles les noies en el context de justícia per ressaltar la necessitat d'intervenir educativament? Aquestes i altres qüestions accentuen la importància, la necessitat i les oportunitats de continuar investigant en aquesta direcció. Per aquest motiu, s'ofereixen diferents

propostes d'investigació futures que poden complementar o completar aportacions que aquí s'han presentat:

- El treball realitzat podria ampliar-se fent un seguiment exhaustiu de tots els joves a qui se'ls ha fet el relat de vida per aprofundir en l'evolució de l'empoderament juvenil al llarg del seu procés d'inclusió social. Es tractaria de fer un estudi longitudinal, que permetés fer un seguiment de cada cas al llarg del temps (per exemple, un seguiment durant 5 anys). Aquest tipus d'estudi té grans complexitats d'investigació (requereix temps, recursos...), però aportaria una riquesa significativa ja que permetria veure com les persones joves reconstrueixen el seu present i futur, quines són les decisions que guien els seus actes i quins canvis rellevants han acabat condicionant el seu estat.
- Es podria fer un treball on s'incloués el criteri de paritat de gènere per tal de poder veure les possibles diferències i similituds en els processos d'empoderament entre nois i noies que exerceixen violència filio-parental. Es podria fer a partir de dos relats de vida únics, extensos i complets, que permetessin recollir la visió de tots els agents i serveis que tenen interacció o influència en cada cas. És a dir, partir de la vivència i experiència d'un noi i d'una noia concret/a i accedir també a l'opinió de la seva família (pare, mare, germans, avis...), professors/es, amics/gues, jutge/essa, metge/essa, etc. per així explorar rols, comprendre realitats i establir sinergies i divergències.
- Seria interessant fer una comparativa en clau d'empoderament de diferents mesures judicials dels tres àmbits d'actuació de justícia juvenil (del servei de Mediació i Assessorament Tècnic, de l'Àrea de Medi Obert i del Servei de Centres Educatius), per veure els efectes reals de la intervenció socioeducativa en diferents contextos, així com els seus factors potenciadors i limitadors. Aquesta comparativa també es podria fer entre la intervenció que es realitza amb joves que estan complint condemna en el sistema de justícia juvenil i la intervenció que es duu a terme amb joves immersos en el sistema de justícia d'adults. És un treball que podria aprofundir en les característiques del context, en cada cas, i com aquest condiciona la intervenció empoderadora.
- Una altra opció seria investigar l'empoderament juvenil fora de l'àmbit de la justícia juvenil. Els resultats de l'estudi conclouen orientacions que poden ser aplicables a diferents àmbits d'intervenció, per tant convida a replicar l'estudi a altres àmbits d'acció socioeducativa com ara el de l'animació sociocultural, de l'educació especialitzada, de l'educació formal i de la formació ocupacional. D'aquesta manera es podria valorar quant i de quina manera s'empoderen les persones que assisteixen a serveis juvenils i, consegüentment, aprofundir en l'empoderament de joves.

## 4.2 Recapitulació del Capítol 4. Discussió i conclusions

En aquest quart i últim capítol s'han discutit les principals conclusions de l'estudi, a partir dels tres objectius generals de la tesi, i s'han acabat assenyalant aquelles limitacions que han influït en el seu desenvolupament i compliment. Finalment, s'han recollit un seguit de propostes que poden donar continuïtat a aquesta investigació (Il·lustració 17).

Il·lustració 17. Recapitulació del Capítol 4.



**Font:** Elaboració pròpia.

Els tres objectius generals de la recerca han permès discutir, en primer lloc, les principals conclusions relacionades amb l'empoderament, tant en les persones joves amb mesura de convivència en grup educatiu com en l'acció professional que es porta a terme en aquest recurs judicial. En segon lloc, s'ha reflexionat al voltant dels factors potenciadors i limitadors de la mesura judicial; i finalment, s'han formulat propostes i orientacions per afavorir l'empoderament en l'àmbit de la justícia juvenil. Aquestes propostes s'han fet en relació amb dos eixos: la intervenció socioeducativa i el sistema de justícia juvenil; i s'han acabat presentant en una infografia.

Tot seguit, s'han identificat les limitacions més rellevants d'aquest estudi destacant, entre d'altres, dificultats per a la generalització i la representativitat, per a

l'accessibilitat (per qüestions ètiques, de confidencialitat de dades, temps, etc.) o per fer ús del concepte d'empoderament en un àmbit d'intervenció que no s'acostuma a utilitzar.

Es conclou aquest capítol amb una sèrie de propostes d'investigació que poden complementar o completar aquesta recerca. Són idees que proposen fer un seguiment dels casos aquí tractats (estudi longitudinal), incloure el criteri de paritat de gènere en estudis similars i comparar diferents serveis i àmbits d'intervenció amb joves des de l'òptica d'empoderament juvenil.

## Bibliografia

- Aarsand, L., i Aarsand, P. (2018). Framing and switches at the outset of qualitative research interviews. *Qualitative Research*, 19(6), 635-652. <https://doi.org/10.1177/1468794118816623>
- Acn. (2018, maig 11). Obren a Girona un centre per a menors condemnats per violència familiar. *Diari de Girona*. <https://www.diaridegirona.cat/comarques/2018/05/12/obren-girona-centre-menors-condemnats/913049.html>
- Aguayo, G., i Cedeño, L. (2018). La justicia restaurativa ¿Una herramienta eficaz para prevenir la delincuencia juvenil? *Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana*. <https://www.eumed.net/rev/oel/2018/02/prevenir-delincuencia-juvenil.html>
- Agudo, B., i Albornà, R. (2011). Autonomía y empoderamiento de las personas jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*, 94, 89-100. [http://www.injuve.es/sites/default/files/REVISTA INJUVE 94\\_0.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/REVISTA INJUVE 94_0.pdf)
- Agustina, J. R., i Abadías, A. (2019). ¿Hijos tiranos o padres indolentes? *Revista electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 12(21), 1-54. <http://criminet.ugr.es/recpc/21/recpc21-12.pdf>
- Aizpurua, E., Applegate, B. K., Bolin, R. M., Vuk, M., i Ouellette, H. M. (2020). The sins of the child: Public opinion about parental responsibility for juvenile crime. *Children and Youth Services Review*, 114, 105023. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105023>
- Aldana, A., Richards-Schuster, K., i Checkoway, B. (2016). Dialogic Pedagogy for Youth Participatory Action Research: Facilitation of an Intergroup Empowerment Program. *Social Work with Groups*, 39(4), 339-358. <https://doi.org/10.1080/01609513.2015.1076370>
- Aldeas Infantiles SOS LAAM. (2017). *Enfoque de juventudes: Una aproximación desde los Derechos Humanos, las diversidades y el desarrollo de las personas adolescentes y jóvenes*. <http://redegresadoslatam.org/wp-content/uploads/2017/12/Fascículo-I-Enfoque-de-Juventudes.pdf>
- Amalgama7. (2021). *Dossier de premsa de la VI Jornada de prevenció i d'atenció a adolescents en risc: "Famílies, Adolescents i COVID-19: convivència o supervivència?"* <https://www.amalgama7.com/wp->

content/uploads/2020/11/clipping-amalgama.pdf

Anderson, L., i Routt, G. (2016). *Step-Up Program Curriculum: Building Respectful Family Relationships. Teen Group Facilitator Manual*. (2a ed.). King County Superior Court. <https://www.kingcounty.gov/~media/courts/superior-court/docs/juvenile/stepUp/documents/Teen-Facilitator-Manual-2nd-Ed.ashx?la=en>

Andrés, J., Gallego, I., Guerrero, C., i Ridaura, M. J. (2017). *Violencia filio-parental: Una realidad invisible*. Fundación Amigó. <https://www.fundacionamigo.org/wp-content/uploads/2018/02/Informe.-Violencia-filio-parental.-Una-realidad-invisible-2017-FINAL.pdf>

Antoninis, M. (Dir.), Barry, M., Bella, N., Köseleci, N., D'Addio, A., Joshi, P., Kubacka, K., Loupis, L., Lythrangomitis, K., McWilliam, A., Mechtar, A., Millar, B., Mukizwa, C., Murakami, Y., Louise, T., Randrianatoavina, J., Redman, K., Rojnov, M., Smith, W., i Vidarte, R. (2017). *Rendir cuentas en el ámbito de la educación: cumplir nuestros compromisos*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002610/261016S.pdf>

Apple, M. W. (2015). Conocimiento, Poder y Educación: Sobre Ser Un Académico/Activista. *Entramados - Educación y Sociedad*, 2(2), 29-39. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1382>

Arbeláez, M. C., i Onrubia, J. (2014). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura. *Revista de Investigaciones*, 14(23), 14-31. <http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/5/17>

Aroca-Montolío, C., Lorenzo-Moledo, M., i Miró-Pérez, C. (2014). La violencia filio-parental: Un análisis de sus claves. *Anales de Psicología*, 30(1), 157-170. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.1.149521>

Ayuste, A., i Trilla, J. (2020). Un sexto principio para el «Manifiesto por una pedagogía post-crítica». *Teoría de la Educación*, 32(2), 25-36. <https://doi.org/10.14201/teri.22384>

Bacqué, M. H., i Biewener, C. (2016). *El empoderamiento: Una acción progresiva que ha revolucionado la política y la sociedad*. Editorial Gedisa, S. A.

Ball, S. J. (1990). *Foucault and education. Disciplines and knowledge*. Routledge.

Barnes, N., Burcet, J., Diego, F., Gràcia, À., Navarro, S., Repiso, S., i Solano, A. (2018).

*Avaluació i validació del Programa Mirall per a l'abordatge de la violència en l'àmbit familiar de joves infractors (II)*. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada.

<http://cejfe.gencat.cat/ca/recerca/catalog/crono/2018/progrma-mirall/>

Barrios, O. (2018). *Uso de rúbricas: Una guía para el profesor*. Universidad Tecnológica Metropolitana. [https://vrac.utem.cl/wp-content/uploads/2018/10/Manual.Uso\\_Rubricas.-2.pdf](https://vrac.utem.cl/wp-content/uploads/2018/10/Manual.Uso_Rubricas.-2.pdf)

Barudy, J. (1998). *El dolor invisible de la infancia: una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. Paidós Ibérica.

Bassi, J. E. (2014). Hacer una historia de vida: Decisiones clave durante el proceso de investigación. *Athenea Digital*, 14(3), 129-170. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v14n3.1315>

Beatty, P. C., i Willis, G. (2007). Research synthesis: The practice of cognitive interviewing. *Public Opinion Quarterly*, 71(2), 287-311. <https://doi.org/10.1093/poq/nfm006>

Beaud, S. (2018). El uso de la entrevista en las ciencias sociales: En defensa de la «entrevista etnográfica». *Revista Colombiana de Antropología*, 54(1), 175-218. [http://www.icanh.gov.co/nuestra\\_entidad/grupos\\_investigacion/antropologia\\_social/publicaciones\\_serias\\_antropologia/16053](http://www.icanh.gov.co/nuestra_entidad/grupos_investigacion/antropologia_social/publicaciones_serias_antropologia/16053)

Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo: Hacia una nueva modernidad*. Paidós Básica.

Belykh, A. (2018). Resiliencia e inteligencia emocional: conceptos complementarios para empoderar al estudiante. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 48(1), 255-282. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6992136>

Benamar, R., Buzaku, X., i Mannaerts, D. (2010). Dossier thématique L'Empowerment. *Culture&Santé asbl Éducation Permanente*, 4. <http://www.cultures-sante.be/nos-outils/les-dossiers-thematiques/item/31-lempowerment-n-4.html>

Bertaux, D. (1980). L'approche biographique: Sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 69, 197-225. <https://www.jstor.org/stable/40689912?seq=1>

Bertaux, D. (1989). Los relatos de vida en el análisis social. *Historia y Fuente Oral*, 1, 87-96. <https://www.jstor.org/stable/27753230>

- Bharuthram, S., i Patel, M. (2017). Co-constructing a rubric checklist with first year university students: A self-assessment tool. *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 11(4), 35-55. <https://doi.org/10.17011/apples/urn.201708073430>
- Biesta, G. (2017). *El bello riesgo de educar: Cada acto educativo es singular y abierto a lo imprevisto*. Ediciones SM.
- Biggeri, M., Arciprete, C., i Karkara, R. (2019). Children and Youth Participation in Decision-Making and Research Processes. En D. A. Clark, M. Biggeri, i A. A. Frediani (Eds.), *The capability approach, empowerment and participation: concepts, methods and applications* (p. 193-221). Palgrave Macmillan UK. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-35230-9>
- Bisquerra, R., i Pérez-Escoda, N. (2015). ¿Pueden las escalas Likert aumentar en sensibilidad? *Revista de Innovación e Investigación en Educación*, 8, 129-147. <https://doi.org/10.1344/reire2015.8.2.828>
- Blanch, M., Capdevila, M., Ferrer, M., Framis, B., Ruiz, Ú., Mora, J., Batlle, A., i López, B. (2017). *La reincidència en la justícia de menors*. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada. <http://cejfe.gencat.cat/ca/recerca/cataleg/crono/2017/reincidencia-jj/>
- Blasco, C., Fuentes-Peláez, N., i Pastor, C. (2014). Aproximació als factors explicatius del desistiment en joves infractors. *Educació Social: Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 58, 179-195. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/284969>
- Blumenberg, C., Menezes, A. M. B., Gonçalves, H., Assunção, M. C. F., Wehrmeister, F. C., Barros, F. C., i Barros, A. J. D. (2019). The role of questionnaire length and reminders frequency on response rates to a web-based epidemiologic study: a randomised trial. *International Journal of Social Research Methodology*, 22(4), 1-11. <https://doi.org/10.1080/13645579.2019.1629755>
- Bonvin, J. M., Beuret, B., i Dahmen, S. (2017). Analysing inequality and disadvantage from a capability perspective. En H.-U. Otto, V. Egdell, J.-M. Bonvin, i R. Atzmüller (Eds.), *Empowering Young People in Disempowering Times: Fighting Inequality Through Capability Oriented Policy* (p. 23-38). Edward Elgar Publishing.
- Bourdieu, P. (2002). *Sociología y cultura*. (M. Pou, Trad.). Grijalbo. (Treball original publicat el 1984).
- Brandariz, J. A. (2016). *El modelo Gerencial-Actuarial de penalidad: Eficiencia, riesgo y sistema penal*. DYKINSON, S. L.

- Braun, V., i Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Break4Change. (2015). *Break4Change: Programme ToolKit*. Break4Change. <https://silo.tips/download/break4change-programme-toolkit>
- Brookes, D., i McDonough, I. (2006). *The differences between mediation and restorative justice/practice*. [https://www.researchgate.net/publication/335704100\\_The\\_Differences\\_between\\_Mediation\\_and\\_Restorative\\_JusticePractice](https://www.researchgate.net/publication/335704100_The_Differences_between_Mediation_and_Restorative_JusticePractice)
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4a ed.). Oxford University Press.
- Burgos, Á. (2016). Populismo punitivo y ejecución en materia penal juvenil en Costa Rica. *Revista Digital de la Maestría en Ciencias Penales*, 6, 1-30. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/RDMCP/article/view/15828/15198>
- Burgos, Á., i Chan, G. (2009). *Cuadernos de Justicia Juvenil: Edición Especial*. [http://www.csj.gob.sv/JUJU/BOLETINES/PDF/Cuadernos\\_JuJu\\_Ed\\_Especial.pdf](http://www.csj.gob.sv/JUJU/BOLETINES/PDF/Cuadernos_JuJu_Ed_Especial.pdf)
- Bushman, B. J., Coyne, S. M., Anderson, C. A., Björkqvist, K., Boxer, P., Dodge, K. A., Dubow, E. F., Farrington, D. P., Gentile, D. A., Huesmann, L. R., Lansford, J. E., Novaco, R. W., Ostrov, J. M., Underwood, M. K., Warburton, W. A., i Ybarra, M. L. (2018). Risk factors for youth violence: Youth violence commission, International Society For Research On Aggression (ISRA). *Aggressive Behavior*, 44(4), 331-336. <https://doi.org/10.1002/ab.21766>
- Caballero-Martínez, L. (2017). *El camino del éxito de las encuestas y entrevistas*. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. <https://doi.org/10.16925/greylit.2282>
- Calvete, E., i Orue, I. (2016). Violencia filio-parental: Frecuencia y razones para las agresiones contra padres y madres. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 24(3), 481-495. <https://www.behavioralpsycho.com/producto/violencia-filio-parental-frecuencia-y-razones-para-las-agresiones-contra-padres-y-madres/>
- Calvo, R. (2018). *Justicia juvenil y prácticas restaurativas: Trazos para el diseño de programas y para su implementación*. NED Ediciones. Nuevos Emprendimientos Editoriales.
- Campos, D. R., i Paz, C. (2015). Efecto de la retroalimentación del error en el aprendizaje y emociones de estudiantes de enseñanza básica. *Paideia*, 56, 11-42.

<https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/1506/2068>

- Cañadas, I., i Sánchez, A. (1998). Categorías de respuesta en escalas tipo likert. *Psicothema*, 10(3), 623-631. <http://www.psicothema.es/pdf/191.pdf>
- Carrasco, N., García, J., i Zaldivar, F. (2018). Diferencias asociadas a la violencia filio-parental en función del tipo de familia (“normalizadas” vs “en riesgo”) y parentesco de la víctima. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(3), 30-35. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.3.4>
- Carriazo, C., Perez, M., i Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Revista Internacional de Filosofía y Teoría Social*, 3, 87-95. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>
- Case, S., Creaney, S., Deakin, J., i Haines, K. (2015). Youth justice: Past, present and future. *British Journal of Community Justice*, 13(2), 99-110. <https://www.mmuperu.co.uk/bjcj/articles/youth-justice-past-present-and-future>
- Castaño, J. A., i Zinkunegi, T. (2011). De la práctica del simulacro a la sistematización de la práctica. *Revista de Estudios de Juventud*, 94, 101-116. [http://www.injuve.es/sites/default/files/REVISTA INJUVE 94\\_0.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/REVISTA INJUVE 94_0.pdf)
- Catchpole, R. E. H., i Gretton, H. M. (2003). The Predictive Validity of Risk Assessment with Violent Young Offenders: A 1-Year Examination of Criminal Outcome. *Criminal Justice and Behavior*, 30(6), 688-708. <https://doi.org/10.1177/0093854803256455>
- Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada. (2013). *Projecte tècnic de Medi Obert*. Departament de Justícia. [http://justicia.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/publicacions\\_per\\_temes/gestio\\_del\\_coneixement/projecte\\_tecnic\\_medi\\_obert.pdf](http://justicia.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/publicacions_per_temes/gestio_del_coneixement/projecte_tecnic_medi_obert.pdf)
- Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada. (2018). *Formació d'acollida Grup Educatiu Girona*. Departament de Justícia.
- Cepeda, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: El patrimonio y la educación. *Tabanque*, 31, 244-262. <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Chisholm, L., Kovacheva, S., Merico, M., Devlin, M., Jenkins, D., i Karsten, A. (2011). The social construction of youth and the triangle between youth research, youth policy and youth work in Europe. En *European Youth Studies: Integrating research, policy and practice* (p. 11-44). M.A. EYS Consortium.

<http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0030401804005772>

Cid, J., i Martí, J. (2011). *El procés de desistiment de les persones empresonades. Obstacles i suports*. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada. <http://cejfe.gencat.cat/ca/recerca/cataleg/crono/2011/desestiment-empresonats>

Circular 1/2006, de la Direcció General de Justícia Juvenil, sobre disposicions comunes d'organització i funcionament dels equips de medi obert (2006) (testimoni de la Direcció General de Justícia Juvenil). [http://justicia.gencat.cat/web/.content/documents/instruccions\\_i\\_circulars/circular1\\_2006\\_jj\\_def.pdf](http://justicia.gencat.cat/web/.content/documents/instruccions_i_circulars/circular1_2006_jj_def.pdf)

Circular 1/2008, de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil, sobre disposicions comunes de funcionament dels Centres Educatius (2008) (testimoni de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil). [http://justicia.gencat.cat/web/.content/home/ambits/justicia\\_juvenil/circulars/circular1\\_2008\\_i\\_annex.pdf](http://justicia.gencat.cat/web/.content/home/ambits/justicia_juvenil/circulars/circular1_2008_i_annex.pdf)

Circular 1/2010, de 23 de julio, sobre el tratamiento desde el sistema de justicia juvenil de los malos tratos de los menores contra sus ascendientes (2010) (testimonio de la Fiscalía General del Estado). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?coleccion=fiscalia&id=FIS-C-2010-00001>

Clavaguera, J. (2014). *Reestructuració de la justícia juvenil a Catalunya*. Escola d'Administració Pública de Catalunya. <https://doi.org/10.2436/10.8030.05.5>

Collura, J. J., Raffle, H., Collins, A. L., i Kennedy, H. (2019). Creating Spaces for Young People to Collaborate to Create Community Change: Ohio's Youth-Led Initiative. *Health Education and Behavior*, 46(1S), 44S-52S. <https://doi.org/10.1177/1090198119853571>

Comas, D. (2011). Las políticas públicas de juventud. *Revista de Estudios de Juventud*, 94, 229. [http://www.injuve.es/sites/default/files/REVISTA INJUVE 94\\_0.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/REVISTA INJUVE 94_0.pdf)

Comisión de las Comunidades Europeas. (2001). *Libro blanco de la Comisión Europea: Un nuevo impulso para la juventud europea*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0681:FIN:ES:PDF>

Commentary to the European Rules for juvenile offenders subject to sanctions or measures (2008) (testimony of Council of Europe). [http://euromed-justiceii.eu/files/repository/20100713123755\\_7COE2008.Commentary\\_CommentarytotheEuropeanRulesforjuvenile.pdf](http://euromed-justiceii.eu/files/repository/20100713123755_7COE2008.Commentary_CommentarytotheEuropeanRulesforjuvenile.pdf)

- Condry, R., Miles, C., Brunton-Douglas, T., i Oladapo, A. (2020). *Experiences of Child and Adolescent to Parent Violence in the Covid-19 Pandemic*. University of Oxford. [https://www.law.ox.ac.uk/sites/files/oxlaw/final\\_report\\_capv\\_in\\_covid-19\\_aug20.pdf](https://www.law.ox.ac.uk/sites/files/oxlaw/final_report_capv_in_covid-19_aug20.pdf)
- Conger, J. A., i Kanungo, R. N. (1988). The Empowerment Process: Integrating Theory and Practice. *The Academy of Management Review*, 13(3), 471-482. <https://doi.org/10.2307/258093>
- Consejo Europeo. (2020, 3 de juny). *Fijación de las prioridades políticas de la UE*. <https://www.consilium.europa.eu/es/european-council/role-setting-eu-political-agenda/>
- Constitución Española, BOE núm. 311 (1978). [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con)
- Coogan, D., i Lauster, E. (2015). *Non Violent Resistance Handbook for Practitioners: Responding to Child to Parent Violence in Practice*. <http://www.rcpv.eu/46-nvr-handbook-for-practitioners/file>
- Copp, J. E., Giordano, P. C., Longmore, M. A., i Manning, W. D. (2020). Desistance from Crime during the Transition to Adulthood: The Influence of Parents, Peers, and Shifts in Identity. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 57(3), 294-332. <https://doi.org/10.1177/0022427819878220>
- Cottrell, B., i Monk, P. (2004). Adolescent-to-parent abuse: A qualitative overview of common themes. *Journal of Family Issues*, 25(8), 1072-1095. <https://doi.org/10.1177/0192513X03261330>
- Crespo, P., de Rham, P., Gonzáles, G., Iturralde, P., Jaramillo, B., Mancero, L., Moncada, M., Pérez, A., i Soria, C. (2007). *Empoderamiento: conceptos y orientaciones*. ASOCAM-Intercooperation. [https://www.shareweb.ch/site/Poverty-Wellbeing/resources/Archive\\_files/Empoderamiento - Conceptos y Orientaciones 2007.pdf](https://www.shareweb.ch/site/Poverty-Wellbeing/resources/Archive_files/Empoderamiento_-_Conceptos_y_Orientaciones_2007.pdf)
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4a ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., i Plano, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE Publications.
- Davies, J., Singh, C., Tebboth, M., Spear, D., Mensah, A., i Ansah, P. (2018). *Conducting life history interviews: A how-to guide*. ASSAR.

[http://www.uct.ac.za/sites/default/files/image\\_tool/images/138/crossregion/How-to\\_Guide\\_Conducting\\_Life\\_History\\_Interviews.pdf](http://www.uct.ac.za/sites/default/files/image_tool/images/138/crossregion/How-to_Guide_Conducting_Life_History_Interviews.pdf)

Decret 278/2016, de 2 d'agost, de reestructuració del Departament de Justícia, DOGC núm. 7177 (2016). <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=751078>

Decreto de 11 de junio de 1948, por el que se aprueba el texto refundido de la Legislación sobre Tribunales Tutelares de Menores, BOE núm. 201 (1948). <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1948/201/A03306-03318.pdf>

DeLisi, M., Piquero, A. R., i Cardwell, S. M. (2016). The Unpredictability of Murder: Juvenile Homicide in the Pathways to Desistance Study. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 14(1), 26-42. <https://doi.org/10.1177/1541204014551805>

Departament de Justícia. (s.d.). *Justícia juvenil*. [http://justicia.gencat.cat/ca/ambits/justicia\\_juvenil/](http://justicia.gencat.cat/ca/ambits/justicia_juvenil/)

Departament de Justícia. (2004). *Pla Director de Justícia Juvenil: Línies estratègiques, objectius i actuacions 2004-2007*. Generalitat de Catalunya. <https://grupjusticia.files.wordpress.com/2008/10/pla-director-justicia-juvenil.pdf>

Departament de Justícia. (2016a). *El marc legal de la justícia juvenil: normativa de les Nacions Unides i d'organismes europeus en matèria de justícia juvenil. La Llei orgànica reguladora de la responsabilitat penal dels menors i normativa reglamentària de desenvolupament*. Generalitat de Catalunya. [http://justicia.gencat.cat/web/.content/documents/ofertes\\_treball/opos\\_presons/temari\\_execucio\\_penal/tema\\_19.pdf](http://justicia.gencat.cat/web/.content/documents/ofertes_treball/opos_presons/temari_execucio_penal/tema_19.pdf)

Departament de Justícia. (2016b). *Les competències de la Generalitat en matèria de justícia juvenil i la participació dels altres organismes públics i privats. La Llei de justícia juvenil: objecte i estructura. Els principis rectors d'actuació de les administracions públiques en aquest àmbit. La normativa de desenvolupament*. Generalitat de Catalunya. [http://justicia.gencat.cat/web/.content/documents/ofertes\\_treball/opos\\_presons/temari\\_execucio\\_penal/tema\\_20.pdf](http://justicia.gencat.cat/web/.content/documents/ofertes_treball/opos_presons/temari_execucio_penal/tema_20.pdf)

Departament de Justícia. (2017, 28 de novembre). *171114 X Jornada de Medi Obert de Justícia Juvenil*. [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=AapqH2MJ1kE>

Departament de Justícia. (2018a, 11 de maig). *Justícia obre dues unitats especialitzades*

*per a joves que cometen delictes de violència filio-parental.*  
<http://justicia.gencat.cat/ca/inici/nota-premsa/?id=305292>

Departament de Justícia. (2018b, 17 d'octubre). *XI Jornada de Medi Obert de Justícia Juvenil. Presentació El Grup Educatiu de Girona (GEG)*. [Vídeo]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=Dzs075nBzUM>

Destiny, O. (2017). Quantitative Research Methods : A Synopsis Approach. *Arabian Journal of Business and Management Review (Kuwait Chapter)*, 6(10), 40-47.  
<https://doi.org/10.12816/0040336>

Dewey, J. (1997). *How We Think*. Dover Publications.

Dictamen del Comité Económico y Social Europeo sobre «La prevención de la delincuencia juvenil, los modos de tratamiento de la delincuencia juvenil y el papel de la justicia del menor en la Unión Europea», DOUE núm. (2006).  
<https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2006:110:0075:0082:ES:PDF>

Dimova, Y., i Loughran, J. (2009). Developing a big picture understanding of reflection in pedagogical practice. *Reflective Practice*, 10(2), 205-217.  
<https://doi.org/10.1080/14623940902786214>

Dionne, J., i Altamirano, C. (2012). Los desafíos de un verdadero sistema de justicia juvenil: Una visión psicoeducativa. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1055-1064.  
<https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy11-4.dvsj>

Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil. (2015). *Models integrats de justícia restaurativa per a víctimes i joves. Informe sobre les estratègies per aconseguir un sistema equilibrat entre víctimes i joves: Catalunya*. Departament de Justícia.  
[http://justicia.gencat.cat/web/.content/home/departament/projectes\\_internacionals/atencio\\_victima/Informe-Nacional-Estrategies-Integracio\\_Catalunya.pdf](http://justicia.gencat.cat/web/.content/home/departament/projectes_internacionals/atencio_victima/Informe-Nacional-Estrategies-Integracio_Catalunya.pdf)

Domingo, V. (2017). Justícia restaurativa com a ciència penal o social, encaminada a millorar la justícia. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 67, 71-88.  
<https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/328494/425615>

Douglas, M. (1996). *La aceptabilidad del riesgo según las ciencias sociales*. Paidós Studio.

Duarte, C. (2015). *El adultocentrismo como paradigma y sistema de dominio: Análisis de la reproducción de imaginarios en la investigación social chilena sobre lo juvenil*

[Tesi de doctorat, Universitat Autònoma de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa.  
<http://www.tesisenred.net/handle/10803/377434>

Eddy, L. S. (2014). La identidad del Adolescente. Como se construye. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 2(2), 14-18. <https://www.adolescenciasema.org/usuario/documentos/02-01-Mesa-debate-Eddy.pdf>

Edwards, R., i Holland, J. (2013). *What is qualitative interviewing?* Bloomsbury Academic.

Elwyn, L. J., Esaki, N., i Smith, C. A. (2015). Safety at a girls secure juvenile justice facility. *Therapeutic Communities*, 36(4), 209-218. <https://doi.org/10.1108/TC-11-2014-0038>

Enjuanes, J. (2020). *Hacia la construcción de las bases de un modelo de ejecución penal en base al concepto de ciudadanía activa. Estudio de tres casos en el sistema de ejecución penal español y catalán* [Tesi de doctorat, Universitat Ramon Llull]. Tesis Doctorals en Xarxa. <https://www.tdx.cat/handle/10803/668815#page=1>

Etikan, I. (2017). Developing Questionnaire Base on Selection and Designing. *Biometrics & Biostatistics International Journal*, 5(6), 5-7. <https://doi.org/10.15406/bbij.2017.05.00150>

Evans, P., i Krüger, A. (2013). *Youth and Community Empowerment in Europe: International perspectives*. Policy Press.

Fabra, N., i Fuertes, S. (2016). La reinserción social postpenitenciaria: un reto para la educación social. *Revista de Educación Social*, 22, 143-157. <https://eduso.net/res/revista/22/el-tema-colaboraciones/la-reinsercion-social-postpenitenciaria-un-reto-para-la-educacion-social>

Fàbregues, S., Meneses, J., Rodríguez-Gómez, D., i Paré, M. H. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Editorial UOC.

Fatima, M., Conceição, R., Alessandra, C., Vieira, D., Martins, S., i Ferreira, E. (2015). Individual and collective empowerment and associated factors among Brazilian adults: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 15(775), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-2113-7>

Feixa, C. (2018). *La imaginación autobiográfica: Las historias de vida como herramienta de investigación*. Editorial Gedisa, S. A.

- Ferguson, R., Barzilai, S., Ben-Zvi, D., Chinn, C. A., Herodotou, C., Hod, Y., Kali, Y., Kukulska-Hulme, A., Kupermintz, H., McAndrew, P., Rienties, B., Sagy, O., Scanlon, E., Sharples, M., Weller, M., i Whitelock, D. (2017). *Innovating Pedagogy 2017: Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers*. The Open University. <https://iet.open.ac.uk/file/innovating-pedagogy-2017.pdf>
- Fiscalía General del Estado. (2020). Actividad en materia de responsabilidad penal de los menores. En *Memoria elevada al Gobierno de S.M. de la Fiscalía General del Estado* (p. 929-952).
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research fourth edition SAGE* (4.ªed.). SAGE Publications. <https://doi.org/978-1-84787-323-1>
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata, S. L.
- Fortune, C. A., Ward, T., i Polaschek, D. L. L. (2014). The good lives model and therapeutic environments in forensic settings. *Therapeutic Communities*, 35(3), 95-104. <https://doi.org/10.1108/TC-02-2014-0006>
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. (A. Garzón, Trad.). Siglo XXI Editores Argentina. (Treball original publicat el 1975).
- Fowler, F., i Cosenza, C. (2008). Writing effective questions. En E. De Leeuw, J. Hox, i D. Dillman (Eds.), *International Handbook of Survey Methodology* (p. 136-160). Psychology Press. Taylor & Francis Group.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (J. Mellado, Trad; 2a ed.). Siglo XXI Editores. (Treball original publicat el 1970).
- Fundación Amigó. (s.d.). *Fundación Amigó*. <https://fundacionamigo.org/>
- Fundación Amigó. (2020). *La violencia filio-parental en España (datos 2019)*. [https://fundacionamigo.org/wp-content/uploads/2020/11/informe\\_vfp\\_2020.pdf](https://fundacionamigo.org/wp-content/uploads/2020/11/informe_vfp_2020.pdf)
- Fundación Atenea. (2018). *En la sombra: El fenómeno de la violencia filio-parental desde una perspectiva género (I)*. Fundación Atenea. [https://fundacionatenea.org/OLD/wp-content/uploads/2019/05/Informe-VFP-genero\\_Final.pdf](https://fundacionatenea.org/OLD/wp-content/uploads/2019/05/Informe-VFP-genero_Final.pdf)
- Garzón, J. C., Victoria, M., i Suárez, M. (2018). *¿Qué hacer con la reincidencia delincuencial? El problema y sus posibles soluciones*. Fundación Ideas para la Paz.

<http://www.ideaspaz.org/publications/posts/1658>

Gatica-Lara, F., i Uribarren-Berrueta, T. del N. J. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación en Educación Médica*, 2(1), 61-65. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72684-X](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72684-X)

Generalitat de Catalunya. (s.d.). *Organigrama-Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil*. <http://sac.gencat.cat/sacgencat/AppJava/organigrama.jsp?codi=5075&jq=200001>

Ghani, A., Ziad, T., i Ling, Y. L. (2015). Organizational empowerment and commitment: The mediating effect of psychological empowerment. *Asian Journal of Social Sciences, Arts and Humanities*, 3(2). <https://pdfs.semanticscholar.org/48a3/8523265e7750aa08af512920bcf1dcfa275d.pdf>

Gharabaghi, K., i Phelan, J. (2011). Beyond control: Staff perceptions of accountability for children and youth in residential group care. *Residential Treatment for Children and Youth*, 28(1), 75-90. <https://doi.org/10.1080/0886571X.2011.550172>

Gill, S. A., Aftab, R., Rehman, S. U., i Javaid, S. (2019). Youth empowerment and sustainable development: An evidence from Pakistan's Prime Minister's Youth Program. *Journal of Economic and Administrative Sciences*, 35(3), 202-219. <https://doi.org/10.1108/jeas-02-2018-0024>

Gillham, B. (2005). *Research Interviewing: The range of techniques*. Open University Press.

Giménez-Salinas, E., i Rodríguez, A. C. (2017). Un nou model de justícia que reperi el dany causat. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 67, 11-30. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/331760/425603>

GINSO. (s.d.). *GINSO. Asociación para la gestión de la integración social*. <https://www.ginso.org/>

Glaser, B. G., i Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. AldineTransaction.

Goffman, E. (2001). *Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. (M. A. Oyuela, Trad.). Amorrortu Editores. (Treball original publicat el 1961).

- Gomory, T., i Dunleavy, D. (2018). Social Work and Coercion. *Encyclopedia of Social Work*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780199975839.013.1264>
- González, M., García-Vera, M. P., Graña, J. L., Morán, N., Gesteira, C., Fernández, I., Moreno, N., i Zapardiel, A. (2013). *Programa de Tratamiento Educativo y Terapéutico por Maltrato Familiar Ascendente*. Agencia de la Comunidad de Madrid para la Reeducción y la Reinserción del Menor Infractor. [https://www.ucm.es/data/cont/docs/39-2014-02-10-Programa de tratamiento educativos y terapéutico por maltrato familiar ascendente.pdf](https://www.ucm.es/data/cont/docs/39-2014-02-10-Programa%20de%20tratamiento%20educativos%20y%20terapéutico%20por%20maltrato%20familiar%20ascendente.pdf)
- Goodwin, E. (2018). *Literature Review: Young People's Transition to a Stable Adulthood*. The Blgrave Trust. <https://www.blgravetrust.org/wp-content/uploads/2018/03/Lit-Review-March-2018.pdf>
- Greenbaum, C. A., i Javdani, S. (2017). Expressive writing intervention promotes resilience among juvenile justice-involved youth. *Children and Youth Services Review*, 73, 2020-2229. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.11.034>
- Greene, S., Burke, K. J., i McKenna, M. K. (2018). A Review of Research Connecting Digital Storytelling, Photovoice, and Civic Engagement. *Review of Educational Research*, 20(10), 1-35. <https://doi.org/10.3102/0034654318794134>
- Guetterman, T. C., Babchuk, W. A., Howell Smith, M. C., i Stevens, J. (2019). Contemporary Approaches to Mixed Methods–Grounded Theory Research: A Field-Based Analysis. *Journal of Mixed Methods Research*, 13(2), 179-195. <https://doi.org/10.1177/1558689817710877>
- Harder, A. T., Knorth, E. J., i Kalverboer, M. E. (2013). A secure base? The adolescent-staff relationship in secure residential youth care. *Child and Family Social Work*, 18(3), 305-317. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2012.00846.x>
- Harding, J. (2019). *Qualitative data analysis: From start to finish* (2.ªed.). SAGE Publications.
- Henriksen, A. (2017). *Learning with Purpose from Empowerment: A study of Methodological Barriers and Challenges to Enhancing Organisational Learning from Women's Empowerment and Gender Equality Interventions* [Treball de fi de màster, Lund University]. LUP Student Papers. <http://lup.lub.lu.se/student-papers/record/8926754>
- Henze, V. (2015). On the Concept of Youth - Some Reflections on Theory. En I. Schäfer (Ed.), *Youth, Revolt, Recognition: The Young Generation During and after the «Arab Spring»* (p. 5-16). Mediterranean Institute Berlin (MIB)/HU.

<https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/3764/5.pdf?sequence=1>

Hernández, R., Fernández, C., i Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). Mc Graw Hill Education.

Hilton, C. E. (2015). The importance of pretesting questionnaires: a field research example of cognitive pretesting the Exercise referral Quality of Life Scale (ER-QLS). *International Journal of Social Research Methodology*, 20(1), 21-34. <https://doi.org/10.1080/13645579.2015.1091640>

Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. University of California Press.

Huchum, D., i Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 392-419. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878019.pdf>

Huscroft-D'Angelo, J., Trout, A. L., Lambert, M. C., i Thompson, R. (2017). Reliability and validity of the youth empowerment scale-mental health in youth departing residential care and reintegrating into school and community settings. *Education and Treatment of Children*, 40(4), 547-570. <https://doi.org/10.1353/etc.2017.0024>

Ibabe, I., Arnoso, A., i Elgorriaga, E. (2018). Programas de intervención destacados en violencia filio-parental: Descripción de un programa innovador de intervención precoz. *Papeles del Psicólogo - Psychologist Papers*, 39(3), 208-217. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2018.2873>

Ibabe, I., Arnoso, A., Elgorriaga, E., i Alsá, N. (2017). Programa de Intervención Precoz en Situaciones de Violencia Filio-Parental. En *III Congreso Nacional de Psicología. Libro de resúmenes* (p. 524-525). Consejo General de la Psicología. <https://doi.org/doi.org/10.23923/cop.oviedo2017>

IDEA. (2017). Cuando equivocarse es una buena idea. *Revista Para el Aula*, 23, 27-29. [https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para\\_el\\_aula/Documents/para\\_el\\_aula\\_23/pea\\_023\\_0014.pdf](https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_23/pea_023_0014.pdf)

Iglesias, E., López, S., Muñoz, J. J., Rodrigo, P., Verónica, K., Tarrés, A., i Trull, C. (2019). Confluencias entre la práctica y la investigación para el empoderamiento de la comunidad educativa. En M. El Homrani, S. M. Arias, i I. Ávalos (Eds.), *La inclusión: una apuesta educativa y social* (p. 71-86). Wolters Kluwer España, S.A.

Institut d'Estadística de Catalunya. (2020a, 12 de març). *Justícia juvenil. Intervencions efectuades. Per tipus d'assistència. Províncies.*

<https://www.idescat.cat/pub/?id=aec&n=894>

Institut d'Estadística de Catalunya. (2020b, 12 de març). *Justícia Juvenil. Menors i joves atesos. Per sexe, edats i nacionalitat.*  
<https://www.idescat.cat/pub/?id=aec&n=895>

Instituto de la Juventud de Extremadura. (2017). *Juega y crece: Los juegos de mesa como recurso en el desarrollo de habilidades.*  
[http://juventudextremadura.juntaex.es/filescms/web/uploaded\\_files/Ocio\\_y\\_tiempo\\_libre/Guia\\_de\\_Juegos/juega\\_y\\_crece.pdf](http://juventudextremadura.juntaex.es/filescms/web/uploaded_files/Ocio_y_tiempo_libre/Guia_de_Juegos/juega_y_crece.pdf)

Instituto Nacional de Estadística. (2020). Estadística de Condenados: Adultos / Estadística de Condenados: Menores (ECA / ECM). Año 2019. *Notas de prensa.*  
[https://www.ine.es/prensa/ec\\_am\\_2019.pdf](https://www.ine.es/prensa/ec_am_2019.pdf)

Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, BOE núm. 313 (1990). <https://www.boe.es/boe/dias/1990/12/31/pdfs/A38897-38904.pdf>

Jáimez, M., i Bretones, F. (2011). El empowerment organizacional: el inicio de una gestión saludable en el trabajo. *Revista de Trabajo y Seguridad Social. Recursos Humanos*, 344, 209-232.  
[https://www.researchgate.net/publication/302164187\\_El\\_empowerment\\_organizacional\\_el\\_inicio\\_de\\_una\\_gestion\\_saludable\\_en\\_el\\_trabajo](https://www.researchgate.net/publication/302164187_El_empowerment_organizacional_el_inicio_de_una_gestion_saludable_en_el_trabajo)

Jarczyńska, J., i Walczak, B. (2017). Empowerment and its implementation in the process of counteracting the phenomenon of youth and adult social exclusion – report on participation in an international project under the Erasmus + Strategic Partnership project. *Jornal of Education Culture and Society*, 1, 181-198.  
<https://doi.org/10.15503/jecs20171.181.198>

Jennings, L. B., Parra-Medina, D. M., Hilfinger Messias, D. K., i McLoughlin, K. (2009). Hacia una teoría social crítica del empoderamiento de la juventud. En B. Checkoway i L. M. Gutiérrez (Eds.), *Teoría y práctica de la participación juvenil y el cambio comunitario* (p. 43-73). Editorial GRAÓ.

Joffe, H. (2012). Thematic Analysis. En D. Harper i A. R. Thompson (Eds.), *Qualitative research methods in mental health and psychotherapy: A guide for students and practitioners* (p. 209-223). Wiley-Blackwell.  
<https://doi.org/10.1002/9781119973249>

Joshi, A., Kale, S., Chandel, S., i Pal, D. K. (2015). Likert Scale: Explored and Explained.

*British Journal of Applied Science & Technology*, 7(4), 396-403.  
<https://doi.org/10.9734/BJAST/2015/14975>

Józsa, K., i Morgan, G. A. (2017). Reversed items in likert scales: Filtering out invalid responders. *Journal of Psychological and Educational Research*, 25(1), 7-25.  
[https://fac.ksu.edu.sa/sites/default/files/likert2\\_0.pdf](https://fac.ksu.edu.sa/sites/default/files/likert2_0.pdf)

Kapoor, A., Peterson-Badali, M., i Skilling, T. (2018). Barriers to Service Provision for Justice-Involved Youth. *Criminal Justice and Behavior*, 45(12), 1832-1851.  
<https://doi.org/10.1177/0093854818794754>

Kilkelly, U., Forde, L., i Malone, D. (2016). *Alternativas al internamiento para menores infractores: Guía de buenas prácticas en Europa*. Observatorio Internacional de Justicia Juvenil (OIJJ).  
[http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/alternativas\\_al\\_internamiento\\_para\\_menores\\_infractores.pdf](http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/alternativas_al_internamiento_para_menores_infractores.pdf)

King, M., Lucas, B., Dairaghi, J., i Ravelli, P. (2013). *Youth empowerment: The theory and its implementation*. Youth Empowered Solutions.  
[http://www.youthempowerededsolutions.org/wp-content/uploads/2013/11/Youth\\_Empowerment\\_The\\_Theory\\_and\\_Its\\_Implementation\\_YES-11-13-13.pdf](http://www.youthempowerededsolutions.org/wp-content/uploads/2013/11/Youth_Empowerment_The_Theory_and_Its_Implementation_YES-11-13-13.pdf)

Kivunja, C., i Bawa, A. (2017). Understanding and Applying Research Paradigms in Educational Context. *International Journal of Higher Education*, 6(5), 26-41.  
<https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n5p26>

Krauss, S. E., Zeldin, S., Abdullah, H., Ortega, A., Ali, Z., Ismail, I. A., i Ariffin, Z. (2020). Malaysian youth associations as places for empowerment and engagement. *Children and Youth Services Review*, 112, 104939.  
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104939>

L'Écuyer, R. (1985). *El concepto de sí mismo*. OIKOS-TAU.

Larriba, J., i Duran, A. M. (2009). *Límits: Programa d'actuació preventiva familiar de la transgressió i del consum de drogues en menors i joves que passen pel circuit de la justícia juvenil*. Generalitat de Catalunya.  
[http://justicia.gencat.cat/web/.content/home/ambits/justicia\\_juvenil/programa\\_limits/programa\\_limits.pdf](http://justicia.gencat.cat/web/.content/home/ambits/justicia_juvenil/programa_limits/programa_limits.pdf)

Ley 4/2015, de 27 de abril, del Estatuto de la víctima del delito, BOE núm. 101 (2015).  
<https://www.boe.es/eli/es/l/2015/04/27/4/con>

- Ley 11/1985, de 13 de junio de 1985, de Protección de Menores, BOE núm. 185 (1985).  
<https://www.boe.es/eli/es-ct/l/1985/06/13/11>
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil, BOE núm. 15 (1996).  
<https://www.boe.es/eli/es/lo/1996/01/15/1/con>
- Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, BOE núm. 281 (1995).  
<https://www.boe.es/eli/es/lo/1995/11/23/10>
- Ley Orgánica 4/1979, de 18 de diciembre, de Estatuto de Autonomía de Cataluña, BOE núm. 306 (1979). <https://www.boe.es/eli/es/lo/1979/12/18/4>
- Ley Orgánica 4/1992, de 5 de junio, sobre reforma de la Ley Reguladora de la Competencia y el Procedimiento de los Juzgados de Menores, BOE núm. 140 (1992). <https://www.boe.es/eli/es/lo/1992/06/05/4>
- Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, BOE núm. 11 (2000). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2000/01/12/5/con>
- Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, BOE núm. 11 (2012). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2000/01/12/5/con>
- Ley Orgánica 6/1985, de 1 de julio, del Poder Judicial, BOE núm. 157 (1985).  
<https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/01/6/con>
- Ley Orgánica 7/2000, de 22 de diciembre, de modificación de la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, y de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores, en relación con los delitos de terrorismo, BOE núm. 307.  
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2000/12/22/7>
- Ley Orgánica 8/2006, de 4 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, BOE núm. 290. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/12/04/8>
- Liebenberg, L. (2018). Thinking Critically About Photovoice: Achieving Empowerment and Social Change. *International Journal of Qualitative Methods*, 17, 1-9.  
<https://doi.org/10.1177/1609406918757631>
- Lin, S. W., Rattray, J., i Walkers-Gleaves, C. (2019). Designing a meta-learning programme. En *Thinking Skills and Creativity in Second Language Education. Case Studies from International Perspectives* (p. 151-172). Routledge.

<https://doi.org/10.4324/9781315098920>

Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència, DOGC núm. 5641 (2010). <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=553898>

Llei 27/2001, de 31 de desembre, de justícia juvenil, DOGC núm. 3553 (2002). <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=270845>

Llena-Berñe, A., Agud-Morell, I., Páez de la Torre, S., i Vila-Mumbrú, C. (2017). Explorando momentos clave para el empoderamiento de jóvenes a partir de sus relatos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 81-94. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2017.30.06](https://doi.org/10.7179/PSRI_2017.30.06)

López-Roldán, P., i Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/129382>

Luttrell, C., Quiroz, S., Scrutton, C., i Bird, K. (2009). *Understanding and operationalising empowerment*. Overseas Development Institute. <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/5500.pdf>

Maeda, H. (2015). Response option configuration of online administered Likert scales. *International Journal of Social Research Methodology*, 18(1), 15-26. <https://doi.org/10.1080/13645579.2014.885159>

Maloić, S. (2016). Dominant Principles and Models of Treatment Work with Adult Offenders in the Community. *Criminology & Social Integration Journal*, 24(2), 140-165. <https://doi.org/10.31299/ksi.24.2.7>

March, R. (2017). ¿Es siempre la familia el principal factor de riesgo en la violencia filioparental? *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 12, 2. <https://doi.org/10.4995/reinad.2017.6433>

Maroto, Z., i Cortés, M. T. (2018). Reincidencia y factores psicológicos en jóvenes con conductas de maltrato hacia sus progenitores. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 15, 16-28. <https://doi.org/10.4995/reinad.2018.9428>

Martín, A. V. (1995). Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social. *Aula*, 7, 41-60. <http://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/viewFile/3375/3396>

- Martín, R. B., i Donolo, D. S. (2019). Aprendizajes informales. Perspectivas teóricas y relatos de aprendizajes. *IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica*, 23, 115-131. [https://doi.org/10.37261/23\\_alea/5](https://doi.org/10.37261/23_alea/5)
- Martínez, J. F., Rodríguez, G. I., Díaz, A., i Reyes, M. A. (2018). Nociones y concepciones de parentalidad y familia. *Escola Anna Nery*, 22(1), 1-9. <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2017-0148>
- Martínez, M. L., Estévez, E., Jiménez, T. I., i Velilla, C. (2015). Violencia filio-parental: Principales características, factores de riesgo y clave para la intervención. *Papeles del Psicólogo*, 36(3), 216-223. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77842122007.pdf>
- Martínez, N. (2011). Identidad cultural y educación. *Diálogos*, 8, 33-40. <http://hdl.handle.net/10972/2055>
- Mas, X. (2007). Una mirada creativa hacia el método biográfico. *Encuentros Multidisciplinares*, 27, 1-6. <http://hdl.handle.net/10486/679483>
- Mason, R., i Huff, K. (2018). The effect of format and device on the performance and usability of web-based questionnaires. *International Journal of Social Research Methodology*, 22(3), 271-280. <https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1542150>
- Mathys, C. (2017). Effective components of interventions in juvenile justice facilities : How to take care of delinquent youths ? *Children and Youth Services Review*, 73, 319-327. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.01.007>
- McNeill, F. (2016). El paradigma del desistimiento para la gestión de delincuentes. *InDret*, 1, 1-24. <https://indret.com/el-paradigma-del-desistimiento-para-la-gestion-de-delincuentes/>
- Metcalfe, J. (2017). Learning from Errors. *Annual Review of Psychology*, 68, 6.1-6.25. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010416-044022>
- Micucci, J. A. (1995). Adolescents who assault their parents: A family systems approach to treatment. *Psychotherapy*, 32(1), 154-161. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.32.1.154>
- Ministry of Justice. (2019). *Standards for children in the youth justice system 2019*. [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/780504/Standards\\_for\\_children\\_in\\_youth\\_justice\\_services\\_2019.doc.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/780504/Standards_for_children_in_youth_justice_services_2019.doc.pdf)

- Mohajan, H. (2018). Qualitative Research Methodology in Social Sciences and Related Subjects. *Journal of Economic Development, Environment and People*, 7(1), 23-48. <https://mpr.ub.uni-muenchen.de/85654/>
- Morala, J. A. (2012). La medida de convivencia en grupo educativo. *RES, Revista de Educación Social*, 15, 1-19. [http://eduso.net/res/pdf/15/conv\\_res\\_15.pdf](http://eduso.net/res/pdf/15/conv_res_15.pdf)
- Mourougan, S., i Sethuraman, D. K. (2017). Enhancing Questionnaire Design, Development and Testing through Standardized Approach. *IOSR Journal of Business and Management*, 19(5), 1-8. <https://doi.org/10.9790/487X-1905010108>
- Moutinho, M., Lima, L. ., Franco, C. ., i Kuramoto, R. (2018). Quality in Qualitative Organizational Research: types of triangulation as a methodological alternative. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 19(1), 66-98. <https://doi.org/10.13058/raep.2018.v19n1.578>
- Mulvey, E. P., Schubert, C. A., i Odgers, C. A. (2010). A method for measuring organizational functioning in juvenile justice facilities using resident ratings. *Criminal Justice and Behavior*, 37(11), 1255-1277. <https://doi.org/10.1177/0093854810380186>
- Murati, R. (2016). Family in contemporary society. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 510-513. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3531>
- Murphy, D. L., i Ermeling, B. A. (2016). Feedback on reflection: comparing rating-scale and forced-choice formats for measuring and facilitating teacher team reflective practice. *Reflective Practice*, 17(3), 317-333. <https://doi.org/10.1080/14623943.2016.1164681>
- Narvey, C., Yang, J., Wolff, K. T., Baglivio, M., i Piquero, A. R. (2020). The Interrelationship Between Empathy and Adverse Childhood Experiences and Their Impact on Juvenile Recidivism. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 1-23. <https://doi.org/10.1177/1541204020939647>
- Navarrete, L. (Dir.), Azagra, P., Beneitez, M. B., Chulilla, J. J., Fernández, N., Lorenzo, J., Vázquez, S., Aguinaga, J., Domínguez, M., Morente, F., i Rodríguez, L. (2006). *Jóvenes, derechos y ciudadanía: Fundamentación teórica y análisis cualitativo de una nueva frontera de derechos para los jóvenes*. Instituto de la Juventud (INJUVE). [http://www.injuve.es/sites/default/files/jovenes\\_derechos\\_y\\_ciudadania\\_completo.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/jovenes_derechos_y_ciudadania_completo.pdf)

- Neuendorf, K. (2019). Content analysis and thematic analysis. En P. Brough (Eds.), *Research methods for applied psychologists: Design, analysis and reporting* (p. 211-223). Routledge.
- Neuert, C. E., i Lenzner, T. (2015). Incorporating eye tracking into cognitive interviewing to pretest survey questions. *International Journal of Social Research Methodology*, 19(5), 501-519. <https://doi.org/10.1080/13645579.2015.1049448>
- Novo, M., Pereira, A., Vázquez, M. J., i Amado, B. (2017). Adaptación a la prisión y ajuste psicológico en una muestra de internos en centros penitenciarios. *Acción Psicológica*, 14(2), 113-128. <http://www.redalyc.org/pdf/3440/344054646008.pdf>
- Núñez, J. (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo. *Cadernos de Pesquisa*, 47(164), 632-649. <https://doi.org/10.1590/198053143763>
- O'Neill, S. C., Strnadová, I., i Cumming, T. M. (2017). Systems barriers to community re-entry for incarcerated youths: A review. *Children and Youth Services Review*, 79, 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.05.025>
- Office on Drugs and Crime. (2012). *Introductory Handbook on the Prevention of Recidivism and the Social Reintegration of Offenders*. United Nations. [http://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/crimeprevention/Prevention\\_of\\_Recidivism\\_and\\_Social\\_Reintegration\\_12-55107\\_Ebook.pdf](http://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/crimeprevention/Prevention_of_Recidivism_and_Social_Reintegration_12-55107_Ebook.pdf)
- Omer, H. (2004). *Non-Violent Resistance: A New Approach to Violent and Self-destructive Children*. Cambridge University Press.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030 Position Paper \(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- Organización de los Estados Americanos. (2015). *Reduciendo la reincidencia delictiva: Metodología Estandarizada para el Monitoreo y la Evaluación de Proyectos y Programas de Reintegración Social Orientados a la Disminución de la Reincidencia Delictiva*. [https://www.oas.org/dsp/documentos/dps\\_metodologiamonitoreo\\_evaluacion-f.pdf](https://www.oas.org/dsp/documentos/dps_metodologiamonitoreo_evaluacion-f.pdf)
- Ortega, P. (2009). La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y Saberes*, 31, 26-34.

<https://doi.org/https://doi.org/10.17227/01212494.31pys26.33>

- Otto, H. U., Egdell, V., Bonvin, J. M., i Atzmüller, R. (2017). Introduction: empowering young people in disempowering times? Creating collaborative and transformative capabilities through participation. En H. U. Otto, V. Egdell, J. M. Bonvin, i R. Atzmüller (Eds.), *Empowering Young People in Disempowering Times: Fighting Inequality Through Capability Oriented Policy* (p. 1-19). Edward Elgar Publishing.
- Otzen, T., i Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Panadero, E., i Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational Research Review*, 9, 129-144. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.01.002>
- Patterson, G. R. (1986). Performance models for antisocial boys. *American Psychologist*, 41(4), 432-444. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.41.4.432>
- Pereira, R. (2019a). La intervención en violencia filio-parental desde el modelo sistémico. En E. Calvete i R. Pereira (Eds.), *La violencia filio-parental: Análisis, evaluación e intervención* (p. 163-202). Alianza Editorial.
- Pereira, R. (2019b). La violencia filio-parental en el siglo XXI. En E. Calvete i R. Pereira (Eds.), *La violencia filio-parental: Análisis, evaluación e intervención* (p. 267-290). Alianza Editorial.
- Pereira, R., Loinaz, I., del Hoyo-Bilbao, J., Arrospeide, J., Bertino, L., Calvo, A., Montes, Y., i Gutiérrez, M. M. (2017). Proposal for a definition of filio-parental violence: Consensus of the spanish society for the study of filio-parental violence (SEVIFIP). *Papeles del Psicólogo - Psychologist Papers*, 38(3), 216-223. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2839>
- Perkins, D. D., i Zimmerman, M. A. (1995). Empowerment theory, research, and application. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 569-579. <https://doi.org/10.1007/BF02506982>
- Planas, A., Trilla, J., Garriga, P., Alonso, A., i Monseny, M. (2016). ¿Qué dimensiones conforman el empoderamiento juvenil? Una propuesta de indicadores. En P. Soler, J. Ballera, i A. Planas (Eds.), *Pedagogía Social, Juventud y Transformaciones Sociales* (p. 311-318). Universitat de Girona. <http://hdl.handle.net/10256/13324>

- Planas, A., Úcar, X., Páez de la Torre, S., Trilla, J., i Garriga, P. (2016). Aproximación a los indicadores de empoderamiento juvenil. En *Libro de Actas del XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía: Democracia y Educación en el Siglo XXI. La obra de John Dewey 100 años después* (p. 386). Universidad Complutense de Madrid. [https://biblioteca.ucm.es/data/cont/docs/405-2016-10-05-LibroDeActas\\_SEP2016.pdf](https://biblioteca.ucm.es/data/cont/docs/405-2016-10-05-LibroDeActas_SEP2016.pdf)
- Poch, R., i Zaplana, T. (2017). *Factors protectors i de risc que incideixen en les trajectòries educatives dels menors i joves interns als Centres Educatius de Justícia catalans*. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada. <http://cejfe.gencat.cat/ca/recerca/catalog/crono/2018/factors-protectors-risc/>
- Prados, M. E., Márquez, M. J., i Padua, D. (2017). Life Stories as a biographic-narrative method. How to listen to silenced voices. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 962-967. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.136>
- Protto, M. (2014). Discusiones teóricas para el debate sobre las políticas públicas y las juventudes. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, 8, 129-141. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/49034/Documento\\_completo.pdf-PDFA-2u.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/49034/Documento_completo.pdf-PDFA-2u.pdf?sequence=1)
- Proyecto HEBE. (2019). *Rúbrica para la evaluación de acciones y proyectos socioeducativos de empoderamiento juvenil*. Universitat de Girona. <http://hdl.handle.net/10256/17643>
- Pujadas, J. J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Rahmi, P. L. (2015). Youth Empowerment Through the Use of Prison Libraries: Case Studies of the Tangerang Juvenile Detention Center Library and the Salemba Detention Center Library in Indonesia. *JLIS.it. Italian Journal of Library, Archives and Information Science*, 6(1), 183-206. <https://doi.org/10.4403/jlis.it-10082>
- Ramírez, I. E. (2014). El pensamiento educativo de los sofistas. *Revista Filosofía UIS*, 13(1), 59-72. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistafilosofiauis/article/view/4397>
- Real Decreto 1292/1981, de 5 de junio, sobre traspaso de servicios del Estado a la Generalidad de Cataluña en materia de protección de menores, BOE núm. 158 (1981). <https://www.boe.es/eli/es/rd/1981/06/05/1292>
- 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, BOE núm. 209. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2004/07/30/1774>

Recommendation CM/Rec(2008)11 of the Committee of Ministers to Member States on the European Rules for juvenile offenders subject to sanctions or measures (2008) (testimony of Council of Europe). <https://rm.coe.int/168070ce24>

Recommendation CM/Rec(2018)8 of the Committee of Ministers to member States concerning restorative justice in criminal matters (2018) (testimony of Council of Europe). [https://www.coe.int/en/web/prison/home/-/asset\\_publisher/ky2olXXXogcx/content/recommendation-cm-rec-2018-8](https://www.coe.int/en/web/prison/home/-/asset_publisher/ky2olXXXogcx/content/recommendation-cm-rec-2018-8)

Recommendation No. R (87) 20 of the Committee of Ministers to Member States on social reactions to juvenile delinquency (1987) (testimony of Council of Europe). <https://rm.coe.int/168070ce24>

Recommendation No. R (88) 6 of the Committee of Ministers to Member States on social reactions to juvenile delinquency among young people coming from migrant families (1988) (testimony of Council of Europe). <https://rm.coe.int/168070ce24>

Recommendation Rec(2003)20 of the Committee of Ministers to Member States concerning new ways of dealing with juvenile delinquency and the role of juvenile justice (2003) (testimony of Council of Europe). <https://rm.coe.int/168070ce24>

Redondo, S., Martínez, A., i Andrés, A. (2011). Factores de éxito asociados a los programas de intervención con menores infractores. En *Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. <https://observatoriodelainfancia.vpsocial.gob.es/productos/pdf/factoresDeExito.pdf>

Resolution (78) 62 on juvenile delinquency and social change (1978) (testimony of Council of Europe). <https://rm.coe.int/16804e381c>

Rius-Ulldemolins, J., i Posso, L. (2016). Cultura, transformación urbana y empoderamiento ciudadano frente a la gentrificación: Comparación entre el caso de Getsemaní (Cartagena de Indias) y el Raval (Barcelona). *EURE*, 42(126), 97-122. <https://doi.org/10.4067/S0250-71612016000200005>

Rodríguez, G., Gil, J., i García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe, S. L.

Rouby, C., Fournel, A., i Bensafi, M. (2016). The Role of the Senses in Emotion. En *Emotion Measurement* (p. 65-81). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/B978-0->

- Roulston, K. (2018). Qualitative interviewing and epistemics. *Qualitative Research*, 18(3), 322-341. <https://doi.org/10.1177/1468794117721738>
- Rowlands, J. (1997). *Questioning Empowerment: Working With Women in Honduras*. Oxfam.
- Ruiz-Bravo, P., Vargas, S., i Clausen, J. (2018). *Empoderar para Incluir: Análisis de las Múltiples Dimensiones y Factores Asociados al Empoderamiento de las Mujeres en el Perú a partir del Uso de una Aproximación de Metodologías Mixtas*. Instituto Nacional de Estadística e Informática. <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/investigaciones/empoderamiento-de-las-mujeres.pdf>
- Russell, S. T., Muraco, A., Subramaniam, A., i Laub, C. (2009). Youth Empowerment and High School Gay-Straight Alliances. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(7), 891-903. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9382-8>
- Ryynänen, S., i Nivala, E. (2017). ¿Empoderamiento o emancipación? Interpretaciones desde Finlandia y más allá. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria.*, 30, 35-49. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2017.30.03](https://doi.org/10.7179/PSRI_2017.30.03)
- Sadan, E. (2004). *Empowerment and Community Planning* (R. Flantz, Trad). Hakibbutz Hameuchad Publishers (Trebball original publicat el 1997). [http://www.mpow.org/elisheva\\_sadan\\_empowerment.pdf](http://www.mpow.org/elisheva_sadan_empowerment.pdf)
- Saia, K., Toros, K., i DiNitto, D. M. (2020). Interprofessional collaboration in social rehabilitation services for dually-involved Estonian youth: Perceptions of youth, parents, and professionals. *Children and Youth Services Review*, 113, 104945. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104945>
- Sales, T. (2017). Repensando la interseccionalidad desde la teoría feminista. *Agora: Papeles de Filosofía*, 36(2), 229-256. <https://doi.org/10.15304/ag.36.2.3711>
- Sampson, R., i Laub, J. (1993). *Crime in the Making. Pathways and Turning Points Through Life*. Harvard University Press.
- Sampson, R., i Laub, J. (1997). A life-course theory of cumulative disadvantage and the stability of delinquency. En T. P. Thornberry (Ed.), *Developmental Theories of Crime and Delinquency* (p. 133-161). Routledge.
- San Pedro, P. (2006). El Individuo como agente del cambio: El proceso de empoderamiento. *FRIDE Desarrollo «En Perspectiva»*, 1, 1-8.

<https://www.asocam.org/sites/default/files/publicaciones/files/42c9b2dc22b2031384a3d5353517b779.pdf>

Sánchez, J., Ridaura, M. J., i Arias, C. (2010). *Manual de intervención para familias y menores con conductas de maltrato*. Tirant Lo Blanch.

Santamaría, C. (2017). *Pedagogía de los sentidos: Educar para ser más felices*. PPC.

Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de Moebio*, 49, 1-10.  
<https://doi.org/10.4067/S0717-554X2014000100001>

Schwalbe, C. S. J. (2019). Impact of probation interventions on drug use outcomes for youths under probation supervision. *Children and Youth Services Review*, 98, 58-64. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.12.019>

Shobha, S., i Kala, N. (2015). Value Education towards Empowerment of Youth-A Holistic Approach. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 172, 192-199.  
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.354>

Simbar, M., Alizadeh, S., Hajifoghaha, M., i Dabiri, F. (2017). Comparison of Social, Economic and Familial Empowerment in Married Women in Three Cites of Iran. *International Journal of Community Based Nursing and Midwifery*, 5(3), 248-255.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5478745/>

Smith, R., i Gray, P. (2018). The changing shape of youth justice: Models of practice. *Criminology and Criminal Justice*, 1-18.  
<https://doi.org/10.1177/1748895818781199>

Soderstrom, M. F. P., Childs, K. K., i Frick, P. J. (2020). The Role of Protective Factors in the Predictive Accuracy of the Structured Assessment of Violence Risk in Youth (SAVRY). *Youth Violence and Juvenile Justice*, 18(1), 78-95.  
<https://doi.org/10.1177/1541204019837329>

Soler-Masó, P. (2020). El ocio como recurso privilegiado para el empoderamiento juvenil. En I. Lazcano i Á. De-Juanas (Eds.), *Ocio y juventud. Sentido, potencial y participación comunitaria* (p. 161-180). Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Soler, P., Trilla, J., Jiménez-Morales, M., i Úcar, X. (2017). La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 19-32.  
[https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2017.30.02](https://doi.org/10.7179/PSRI_2017.30.02)

- Soler, P., Trull, C., Rodrigo-Moriche, M. P., i Corbella, L. (2019). El reto educativo del empoderamiento juvenil. En I. Alonso i K. Artetxe (Eds.), *Educación en el tiempo libre: la inclusión en el centro* (p. 129-142). Ediciones OCTAEDRO, S.L.
- Sosyal, A. (2015). The Relationship Between Cultural Identity and Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 1159-1162. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.161>
- Speer, P. W., Peterson, N. A., Christens, B. D., i Reid, R. J. (2019). Youth Cognitive Empowerment: Development and Evaluation of an Instrument. *Am J Community Psychol*, 0, 1-13. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12339>
- Steeh, C. (2008). Telephone surveys. En E. De Leeuw, J. Hox, i D. Dillman (Ed.), *International Handbook of Survey Methodology* (p. 219-238). European Association of Methodology (EAM). <http://joophox.net/papers/SurveyHandbookCRC.pdf>
- Stephenson, C., Stirling, J., i Wray, D. (2015). «Working Lives»: The use of auto/biography in the development of a sociological imagination. *McGill Journal of Education*, 50(1), 161-180. <https://doi.org/10.7202/1036111ar>
- Sundström, A., Paxton, P., Wang, Y. T., i Lindberg, S. I. (2017). Women's Political Empowerment: A New Global Index, 1900–2012. *World Development*, 94, 321-335. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2017.01.016>
- Tapia, I. (2018). La participación de los jóvenes en la sociedad. *Círculo de escritores*. <http://hdl.handle.net/20.500.11777/3729>
- Taylor, S. J., i Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Ediciones Paidós Ibérica, S. A. i Editorial Paidós.
- Tenenbaum, G. (2018). Delincuencia juvenil, violencia familiar y mercado de trabajo. Las configuraciones de los descuidos familiares en los adolescentes en conflicto con la ley de la Ciudad de México. *Estudios Sociológicos*, 36(107), 335-360. <https://doi.org/10.24201/es.2018v36n107.1590>
- The British Academy i The Royal Society. (2018). *Harnessing educational research*. <https://royalsociety.org/~media/policy/projects/rs-ba-educational-research/educational-research-report.pdf>
- The Scottish Government. (2017). *Guidance for the Delivery of Restorative Justice in Scotland*. <https://www.gov.scot/publications/guidance-delivery-restorative-justice-scotland/>

- To, S. M., Chun-Sing, J., Liu, X., Danielle, C., Junfei, H., i Man-yuk, A. (2020). Youth Empowerment in the Community and Young People's Creative Self-Efficacy: The Moderating Role of Youth-Adult Partnerships in Youth Service. *Youth and Society*, 1-23. <https://doi.org/10.1177/0044118X20930890>
- Torra, M. (2016). El contexto de la justicia juvenil en Cataluña. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 62, 107-125. <https://www.siis.net/documentos/ficha/512277.pdf>
- Torres, A. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens*, 1, 89-108. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41012305005.pdf>
- Tourangeau, R., Rips, L. J., i Rasinski, K. (2000). *The Psychology of Survey Response*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511819322>
- Trinidad, A., Carrero, V., i Soriano, R. M. (2006). Teoría Fundamentada «Grounded Theory». La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional. *Colección Cuadernos Metodológicos*, 37.
- Trujillo, J. J., Pérez de Guzman, V., Alfaro, A., i López, A. (2018). Menors protegits en un àmbit de reforma inconsistent. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 69, 158-180. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/330241/433496>
- Trujillo, J. J., Sahagún, M., Cárdenas, R., i Ramírez, A. . (2016). Las consecuencias de la violencia filio-parental reflejadas en una historia de vida. *Cuadernos de Trabajo Social*, 29(1), 119-128. [https://doi.org/10.5209/rev\\_CUTS.2016.v29.n1.47159](https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2016.v29.n1.47159)
- Trull, C. (2016). *Apoderament individual dels i les joves amb monoparentalitat sobtada: influència d'un incident crític en les transicions juvenils* [Treball de fi de màster, Universitat de Girona]. DUGiDocs. <http://hdl.handle.net/10256/14450>
- Tsang, K. K. (2012). The use midpoint on Likert Scale: The implication for educational research. *Hong Kong Teachers' Centre Journal*, 11, 121-130. [https://www.edb.org.hk/HKTC/download/journal/j11/HKTCJv11\\_11-B02.pdf](https://www.edb.org.hk/HKTC/download/journal/j11/HKTCJv11_11-B02.pdf)
- Ubaque, D. (2016). Life Stories: A Way to Explore Language Learners' Narrative Experiences and Identities in an EFL Context. *Folios*, 43, 153-164. <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/issue/view/295>
- Úcar, X., Jiménez-Morales, M., Soler, P., i Trilla, J. (2016). Exploring the conceptualization and research of empowerment in the field of youth. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22(4), 405-418.

<https://doi.org/10.1080/02673843.2016.1209120>

Unión Europea. (2020, 14 d'agost). *Información básica sobre la Unión Europea*.  
[https://europa.eu/european-union/about-eu\\_es](https://europa.eu/european-union/about-eu_es)

United Nations Universal Declaration of Human Rights 1948 (1948) (testimony of United Nations).  
<https://www.jus.uio.no/lm/un.universal.declaration.of.human.rights.1948/portrait.a4.pdf>

United Nations. (1985). 40/33 United Nations Standard Minimum Rules for the Administration of Juvenile Justice («The Beijing Rules»).  
<https://undocs.org/A/RES/40/33>

United Nations. (1990a). 45/110 United Nations Standard Minimum Rules for Non-custodial Measures (The Tokyo Rules). <https://undocs.org/A/RES/45/110>

United Nations. (1990b). 45/112 United Nations Guidelines for the Prevention of Juvenile Delinquency (The Riyadh Guidelines). <https://undocs.org/A/RES/45/112>

United Nations. (1990c). 45/113 United Nations Rules for the Protection of Juveniles Deprived of their Liberty. <https://undocs.org/A/RES/45/113>

Unruh, D., Povenmire-Kirk, T., i Yamamoto, S. (2009). Perceived barriers and protective factors of juvenile offenders on their developmental pathway to adulthood. *The Journal of Correctional Education*, 60(3), 201-224.  
<https://www.jstor.org/stable/23282744?seq=1>

Urteaga, E., i Eizagirre, A. (2013). La construcción social del riesgo. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, 25, 147-170.  
<http://www.redalyc.org/pdf/2971/297125768006.pdf>

Valdebenito, S. (2011). Jóvenes que transitan de la cárcel a la comunidad: ¿Qué hay después de la privación de libertad? *El Observador*, 8, 8-20.  
[http://www.sename.gov.cl/wsename/otros/OBS8/OBS\\_8\\_8-20.pdf](http://www.sename.gov.cl/wsename/otros/OBS8/OBS_8_8-20.pdf)

Valhondo, M. (2008). Aprender a vivir, conviviendo bien: competencia social y cívica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 427-438. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317045.pdf>

Vaughan-Johnston, T. I., Lambe, L., Craig, W., i Jacobson, J. A. (2020). Self-esteem importance beliefs: A new perspective on adolescent self-esteem. *Self and Identity*, 19(8), 967-988. <https://doi.org/10.1080/15298868.2019.1711157>

- VeneKlasen, L., i Miller, V. (2002). Power and Empowerment. En *A New Weave of Power, People & Politics: The Action Guide for Advocacy and Citizen Participation* (p. 39-58). World Neighbors. [https://www.bond.org.uk/sites/default/files/resource-documents/7-a\\_1.pdf](https://www.bond.org.uk/sites/default/files/resource-documents/7-a_1.pdf)
- Verd, J. M., i López, P. (2008). La eficiencia teórica y metodológica de los diseños multimétodo. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 16, 13-42. <https://doi.org/10.5944/empiria.16.2008.1388>
- Ward, T., Mann, R. E., i Gannon, T. A. (2007). The good lives model of offender rehabilitation: Clinical implications. *Aggression and Violent Behavior*, 12(1), 87-107. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2006.03.004>
- Weber, J., Umpierre, M., i Bilchik, S. (2018). *Transforming Juvenile Justice Systems to Improve Public Safety and Youth Outcomes*. Georgetown University Center for Juvenile Justice Reform. <https://csgjusticecenter.org/wp-content/uploads/2018/06/Transforming-Juvenile-Justice-Systems.pdf>
- Weimar, I. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces De La Educación*, 3(6), 93-110. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/123>
- Weller, S. C., Vickers, B., Bernard, H. R., Blackburn, A. M., Borgatti, S., Gravlee, C. C., i Johnson, J. C. (2018). Open-ended interview questions and saturation. *Plos One*, 13(6), 1-18. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0198606>
- Widdowson, A. O., i Siennick, S. E. (2021). The Effects of Residential Mobility on Criminal Persistence and Desistance during the Transition to Adulthood. En *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 58(2), 151-191 <https://doi.org/10.1177/0022427820948578>
- Willems, H., Weis, D., Biewers, S., Haas, C., Heinen, A., Joachim, P., Meyers, C., Scharf, J., Schumacher, A., i Vuori, A. (2015). *The transition from youth into adulthood: Summary of the National Report on the Situation of Young People in Luxembourg 2015*. Ministry of Education, Children and Youth & University of Luxembourg. [https://ec.europa.eu/eurostat/cros/system/files/132-2014-2-youth-report-luxembourg2015\\_summary.pdf](https://ec.europa.eu/eurostat/cros/system/files/132-2014-2-youth-report-luxembourg2015_summary.pdf)
- Williamson, H. (2018). *A short note on youth justice*. <https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-06/Submission-prof-howard-williamson-usw.pdf>

- Willis, G. (2005). *Cognitive interviewing. A Tool for Improving Questionnaire Design*. SAGE Publications.
- Wrong, D. (2017). *Power: Its Forms, Bases and Uses*. Routledge.
- Yin, R. (2018). *Case study research and applications: design and methods* (6a ed.). SAGE Publications.
- Zambrano, A., Bustamante, G., i García, M. (2009). Trayectorias Organizacionales y Empoderamiento Comunitario: Un Análisis de Interfaz en Dos Localidades de la Región de la Araucanía. *Psyche*, 18(2), 65-78. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282009000200005>
- Zehr, H. (2002). *The little book of Restorative Justice*. Good Books.
- Zettler, H. R. (2020). Much to Do About Trauma: A Systematic Review of Existing Trauma-Informed Treatments on Youth Violence and Recidivism. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 1-22. <https://doi.org/10.1177/1541204020939645>
- Zieglmeyer, J. M. (2018). L'empowerment radical: jalons pour une animation critique. *Animation, territoires et pratiques socioculturelles (ATPS)*, 13, 1-20. [http://www.atps.uqam.ca/numero/n13/pdf/ATPS\\_Zieglmeyer\\_2018.pdf](http://www.atps.uqam.ca/numero/n13/pdf/ATPS_Zieglmeyer_2018.pdf)
- Zimmerman, M. A. (2000). Empowerment Theory: Psychological, Organizational and Community Levels of Analysis. En J. Rappaport i E. Seidman (Eds.), *Handbook of Community Psychology* (p. 43-63). Kluwer Academic Publishers. [https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4193-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4193-6_2)
- Zimmerman, M. A., Eisman, A. B., Reischl, T. M., Morrel-Samuels, S., Stoddard, S., Miller, A. L., Hutchison, P., Franzen, S., i Rupp, L. (2018). Youth Empowerment Solutions: Evaluation of an After-School Program to Engage Middle School Students in Community Change. *Health Education and Behavior*, 45(1), 20-31. <https://doi.org/10.1177/1090198117710491>

## **ANNEXOS**

## **Annex 1. Autorització de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil, del Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya, per realitzar la recerca**

 Generalitat de Catalunya  
Departament de Justícia  
**Direcció General d'Execució Penal**  
a la Comunitat i de Justícia Juvenil

Sra. Carme Trull Oliva  
Personal Docent i Investigador.  
Departament de Pedagogia.  
Universitat de Girona

Benvolguda,

En relació amb la recerca **L'empoderament de les persones joves amb mesura de convivència en grup educatiu de medi obert. Anàlisi de la tasca socioeducativa i disseny d'estratègies per a la intervenció en el sistema de justícia juvenil**, haig de palesar als efectes escaients que, d'acord amb les dades que consten en aquesta direcció general d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil, la directora general en aquell moment, la Sra. Pilar Heras i Trias, va autoritzar aquesta recerca, en el mes de desembre de 2018, atès el màxim interès que tenia perquè aquell any es va posar en funcionament el *Grup Educatiu Barcelona per l'abordatge de la violència filio parental* (en compliment de la mesura de convivència en grup educatiu).

Atentament,

Gisela Torns Payà  
Directora general d'Execució Penal  
a la Comunitat i de Justícia Juvenil

Barcelona, 10 de gener de 2020

Aragó, 332  
08009 Barcelona  
Tel. 93 214 01 00  
Fax 93 214 03 09  
[www.gencat.cat/justicia](http://www.gencat.cat/justicia)

## Annex 2. Dictamen del Comitè d'Ètica i Bioseguretat de la Recerca de la Universitat de Girona



### **DICTAMEN DEL COMITÈ D'ÈTICA I BIOSEGURETAT DE LA RECERCA DE LA UNIVERSITAT DE GIRONA**

Nom projecte: L'empoderament de les persones joves amb mesura de convivència en grup educatiu de medi obert. Anàlisi de la tasca socioeducativa i disseny d'estratègies per a la intervenció en el sistema de justícia juvenil

Codi Projecte: CEBRU0003-2020

Investigador Principal: Carme Trull Oliva

Helena Montiel Boadas, secretaria del Comitè d'Ètica i Bioseguretat de la Recerca de la Universitat de Girona,

FAIG CONSTAR :

Que en la sessió ordinària número 1/2020 que va tenir lloc el dia 24 de febrer de 2020, el Comitè d'Ètica i Bioseguretat de la Recerca de la Universitat de Girona va avaluar el protocol del projecte "L'empoderament de les persones joves amb mesura de convivència en grup educatiu de medi obert. Anàlisi de la tasca socioeducativa i disseny d'estratègies per a la intervenció en el sistema de justícia juvenil" i va considerar per unanimitat que compleix els requeriments ètics exigibles.

Per la qual cosa, s'emeta aquest dictamen favorable.

## Annex 3. Instrument 5: el qüestionari (versió en català)

### Qüestionari dirigit a joves que han complert la mesura de convivència en grup educatiu de medi obert de justícia juvenil

El qüestionari que a continuació es presenta és per la tesi doctoral "L'empoderament de les persones joves amb mesura de convivència en grup educatiu de medi obert. Anàlisi de la tasca socioeducativa i disseny d'estratègies per a la intervenció en el sistema de justícia juvenil" realitzada per Carme Trull Oliva en el marc del Programa de Doctorat en Educació de la Universitat de Girona i sota la direcció i supervisió del Dr. Pere Soler Masó.

Es tracta d'un qüestionari dirigit a joves que han complert la mesura de convivència en grup educatiu de medi obert de justícia juvenil. La seva finalitat és poder conèixer en quina mesura els joves s'empoderen després de passar per aquesta mesura judicial. Empoderament significa poder decidir i actuar de manera conseqüent per tenir control de la pròpia vida. Això requereix capacitats personals com autonomia, responsabilitat, autoestima, participació, entre d'altres.

Veuràs que aquest qüestionari consta de tres tipus de preguntes:

- 13 preguntes sociodemogràfiques per conèixer el teu perfil personal (sexe, any de naixement...);
- 36 preguntes tancades per valorar el teu empoderament; i
- 1 pregunta oberta per conèixer aquelles tasques o activitats proposades pel grup educatiu que t'han servit per a ser una persona més autònoma i responsable.

Gràcies pel teu interès i disponibilitat. Per poder disposar de la teva informació necessitem la teva autorització. És per això que et demanem que llegeixis aquest text i després premis l'opció "*Declaro que sóc major de 18 anys, i que entenc i accepto les condicions d'aquest estudi.*" Si tens alguna pregunta, si us plau, adreça't a [carme.trull@udg.edu](mailto:carme.trull@udg.edu)

Dono permís a Carme Trull Oliva:

- 1) Per gestionar les meves dades personals i difondre la informació i documentació que el treball generi. Es preservarà en tot moment la meua identitat i intimitat, amb les garanties establertes per la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i normativa complementària, així com de les previsions del Reglament general de protecció de dades (UE) 2016/679, del Parlament Europeu i del Consell, de 27 d'abril de 2016.
- 2) Per conservar tots els registres efectuats sobre la meua persona en suport electrònic, amb les garanties i els terminis legalment previstos, si estan establerts, i a falta de previsió legal, pel temps que fos necessari per complir les funcions del treball per a les quals les dades seran recollides.

La teua col·laboració és totalment voluntària; per això pots abandonar el qüestionari en qualsevol moment sense penalització ni donar cap explicació.

Tota la informació que ens proporcionis serà emmagatzemada de manera segura en un sistema de recollida de dades de la Universitat de Girona. Mantindrem, en tot moment, el teu anonimat. En el cas d'utilitzar les dades per fer publicacions o presentacions, no es farà cap referència a la teua identitat.

El temps estimat per respondre aquest qüestionari és de 15 minuts. Agraïrem que contestis amb total sinceritat.

Aquest estudi no seria possible sense la teua participació! Gràcies per la teua aportació.

- Declaro que sóc major de 18 anys, i que entenc i accepto les condicions d'aquest estudi.

1. Indica el teu any de naixement: \_\_\_\_\_
2. Indica el teu sexe:
  - (1) Dona
  - (2) Home
  - (3) Altres opcions
3. Quin és el teu país de naixement? \_\_\_\_\_
4. Quin és el país de naixement de la teva mare? \_\_\_\_\_
5. Quin és el país de naixement del teu pare? \_\_\_\_\_
6. A quina població o ciutat vivies abans de venir al grup educatiu? \_\_\_\_\_
7. A quina població o ciutat vius actualment? \_\_\_\_\_
8. En el cas que les dos poblacions o ciutats anteriors siguin diferents, indica el motiu pel qual has canviat.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
9. A quin grup educatiu has complert la mesura judicial?
  - (1) Grup Educatiu de Barcelona
  - (2) Grup Educatiu de Girona
10. Quants mesos has estat en el grup educatiu? \_\_\_\_\_
11. Quant temps fa que vas marxar del grup educatiu?
  - (1) Menys d'un mes
  - (2) Entre 1 i 3 mesos
  - (3) Més de 3 mesos. Indica els mesos: \_\_\_\_\_
12. Quina és la teva situació actual?
  - (1) Estudio (classes, pràctiques...)
  - (2) Treball (contracte laboral)
  - (3) Estudio i treball
  - (4) No estudio ni treball
13. Ara vius amb:
  - (1) Família
  - (2) Amistats
  - (3) Parella
  - (4) Sol/a
  - (5) Altres: \_\_\_\_\_

14. Indica quan passen aquestes circumstàncies a dia d'avui:

Fas front a una situació difícil o desagradable amb la teva família	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Dius què penses, sents o necessites a la teva família	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Saps què ets capaç de fer sense saltar-te límits	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Sols fer les coses sense que te les hagin de recordar	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Assumeixes les conseqüències de les teves decisions i els propis actes	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Procures esforçar-te per aconseguir el que vols o necessites	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Compleixes amb les teves tasques i responsabilitats diàries de manera regular	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Sols aconseguir allò que et proposes	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Reflexiones sobre què ha passat i perquè quan hi ha un problema o una situació que t'afecta	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Saps donar la teva opinió sobre problemes o situacions que veus diàriament	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Fas les coses abans que algú te les exigeixi o demani	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Fas les coses segons les teves idees i principis	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Acostumes a col·laborar i treballar amb altres persones per fer una tasca	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Ets capaç de ser líder del teu grup d'amistats quan la situació ho requereix	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Pots expressar-te i fer-te entendre quan parles i et relaciones amb la teva família	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Intentes arribar a un acord amb la teva família quan el que succeeix no és com tu esperes o vols	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Respectes i comparteixes els diferents idiomes i cultures que hi ha al teu barri, poble o ciutat	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Aprrens coses noves fixant-te en la manera com vas aprendre altres coses abans	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Participes en activitats amb altres persones	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Influencies a les persones del teu voltant amb el que fas o dius	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Compleixes amb les teves obligacions diàries i assumeixes les conseqüències de les teves decisions personals	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Sols aconseguir allò que desitges	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Reflexiones sobre el que fas i trobes alternatives que et poden ajudar a actuar millor en un futur	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Actues amb iniciativa i llibertat	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Col·labores habitualment amb les tasques i responsabilitats familiars pel bé de la convivència	Mai	A vegades	Sovint	Sempre
Participes en activitats que t'interessen	Mai	A vegades	Sovint	Sempre

15. A continuació, indica en quina mesura passen aquestes circumstàncies a dia d'avui:

Estàs satisfet/a amb el que has aconseguit estant al grup educatiu	Gens	Poc	Bastant	Molt
Sents que fas les coses convençut/da	Gens	Poc	Bastant	Molt
Sents que la teva família reconeix els teus èxits, canvis i progressos	Gens	Poc	Bastant	Molt
Satisfàs els teus interessos en entitats o equipaments d'oci, culturals, esportius... del teu barri, poble o ciutat	Gens	Poc	Bastant	Molt
Sents que ets part del barri, poble o ciutat on vius i n'utilitzes els espais públics (carrers, parcs, equipaments...)	Gens	Poc	Bastant	Molt
Sents que els aprenentatges que has adquirit al grup educatiu t'han servit per millorar la teva manera de fer o dir les coses i relacionar-te	Gens	Poc	Bastant	Molt
Sents que pots fer les coses que et proposes	Gens	Poc	Bastant	Molt
T'aprecies i valores positivament	Gens	Poc	Bastant	Molt
Consideres que accedeixes i comparteixes, amb altres persones, espais i activitats del teu barri, poble o ciutat	Gens	Poc	Bastant	Molt
Creus que actues diferent gràcies als aprenentatges que has fet al grup educatiu	Gens	Poc	Bastant	Molt

16. Escribeu algunes activitats, tasques o pràctiques proposades pel grup educatiu que t'han servit per a ser una persona més autònoma i responsable.

---



---



---



---



---



---



---

Moltes gràcies per la teva participació!

# **Rúbrica per l'avaluació d'accions i projectes socioeducatius d'empoderament juvenil**

**Presentació i explicació  
per als Grups Educatius de Justícia Juvenil**

**Carme Trull Oliva**

UNIVERSITAT DE GIRONA

## Guia per a la seva aplicació

*Aquest document ha estat elaborat seguint les recomanacions d'utilització del llenguatge no sexista. Per això i en la mesura possible, s'han utilitzat expressions genèriques que incloguin la diversitat de gèneres. Per aquelles situacions en què això no és possible, s'ha recorregut a la forma normativa del masculí genèric pròpia de la llengua catalana. A no ser que s'especifiqui el contrari, s'ha de tenir en compte que aquesta forma engloba tant el masculí com el femení.*

*Aquest recurs ha estat pensat per a l'avaluació d'accions i projectes d'empoderament juvenil. Pot ser aplicat a projectes o accions desenvolupades pels educadors amb qualsevol col·lectiu de persones joves. La interpretació dels resultats de la rúbrica ha de tenir en compte les característiques especials i específiques de cada col·lectiu concret, així com les limitacions que es poden derivar del mateix context en què es desenvolupa.*

## Presentació

La rúbrica d'avaluació de l'empoderament juvenil que aquí es presenta s'emmarca dins del *Projecte HEBE. Una investigació sobre l'empoderament juvenil*. Es tracta d'un treball que des del 2014 desenvolupa un grup d'investigadors de cinc universitats (és liderat per la Universitat de Girona i hi participen la Universitat Autònoma de Barcelona, la Universitat de Barcelona, la Universitat Pompeu Fabra i la Universitat Autònoma de Madrid). El treball ha rebut finançament del Ministeri d'Indústria, Economia i Competitivitat (Ref.: EDU2013-42979-R i Ref.: EDU2017-83249-R). Es pot consultar el plantejament del projecte de recerca així com els diferents productes generats al web: <http://www.projecteheber.com>

## Les dimensions i variables d'empoderament juvenil

El *Projecte HEBE* ha definit l'empoderament com aquell procés mitjançant el qual s'incrementen les possibilitats que una persona pugui decidir i actuar de forma conseqüent sobre tot el que afecta la seva pròpia vida; participar en la presa de decisions; i, finalment, intervenir de forma compartida i responsable en la col·lectivitat de la qual forma part (Soler, Trilla, Jiménez-Morales i Úcar, 2017).

En el marc del *Projecte HEBE* s'ha construït una eina per a l'anàlisi i avaluació de l'empoderament juvenil que consta de 9 dimensions i 27 indicadors. Aquest instrument és el resultat d'un procés metodològic que va incloure 3 fases de construcció i validació: (1) el contrast de dimensions i indicadors d'empoderament amb la literatura científica especialitzada en empoderament juvenil; (2) la validació per part d'experts; i (3) el contrast amb joves a partir de quatre processos d'avaluació participativa i sis relats de vida de joves.

Un cop validades les dimensions i els indicadors d'empoderament, s'ha procedit a rubricar cada un d'aquests indicadors en quatre escenaris diferents. Són escenaris que graduen, de menys a més, l'acompliment respecte a cada indicador. Es tracta de proporcionar una eina útil per avaluar l'empoderament juvenil en processos i projectes d'intervenció socioeducativa.

Completada la rúbrica, s'ha validat a través de tres criteris: la comprensió dels diferents escenaris que la componen, la seva rellevància i l'adequada progressió entre els escenaris que despleguen cada indicador. Aquesta validació s'ha desenvolupat en tres fases:

- (1) Validació interna a través de 5 membres de l'equip HEBE que no havien participat en la construcció de la rúbrica.

(2) Validació externa amb:

- 25 validadors entre els quals hi havia professionals experts en l'àmbit de l'educació formal, de l'animació sociocultural i les polítiques de joventut, de l'educació ocupacional i de l'educació especialitzada.
- 5 validadors experts en l'àmbit de la justícia juvenil, entre els quals hi havia:
  - Cap de l'Àrea de Medi Obert de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil.
  - Tècnica de l'Àrea de Medi Obert de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil.
  - Cap de l'Àrea d'Investigació i Formació en Execució Penal del Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada.
  - Acadèmic del Departament de Dret Privat de la Universitat de Girona.

(3) Validació a través del pilotatge dels resultats. S'ha fet una aplicació pilot de la rúbrica amb 15 projectes/professionals de l'àmbit de l'animació sociocultural, de l'educació especialitzada, de l'educació formal i de la formació ocupacional.

S'ha comptat també amb experts en el disseny i aplicació de processos d'avaluació i en la construcció de rúbriques. Les aportacions d'aquesta validació han donat com a resultat l'instrument que ara presentem per ser aplicat en casos concrets.

La rúbrica està dissenyada per ser aplicada tant en els projectes com en les accions socioeducatives desenvolupades per un educador o educadora o un equip educatiu. Els resultats obtinguts de l'aplicació d'aquesta rúbrica permetran conèixer en quina mesura el projecte o les accions desenvolupades faciliten l'empoderament juvenil. Això vol dir que pot ser utilitzada, també, per a l'aprenentatge i la millora en la presa de decisions sobre la programació i el desenvolupament d'accions que ajudin a empoderar els joves.

## La rúbrica per a l'avaluació d'accions o programes d'empoderament juvenil

### La composició de la rúbrica

La rúbrica es compon de 9 apartats que corresponen a les nou dimensions d'empoderament que el *Projecte HEBE* ha construït i validat amb relació a l'empoderament juvenil.

- La rúbrica recull les nou dimensions, amb els seus respectius indicadors d'empoderament juvenil.
- Cada indicador es desplega en quatre escenaris graduats de menor a major grau d'empoderament juvenil.
- Cada escenari de cada indicador de la rúbrica permet escollir tres opcions:

Primera opció	Segona opció	Tercera opció
(-)	(=)	(+)
Segons correspongui a una identificació una mica per sota amb l'escenari descrit	Segons correspongui a una identificació plena amb l'escenari descrit	Segons correspongui a una identificació per sobre amb l'escenari descrit

- Els quatre escenaris presentats en cada indicador són sumatoris i acumulatius, és a dir, cada escenari sempre inclou i supera l'anterior.
- L'escenari 1 inclou la possibilitat de no treballar de manera específica l'indicador en qüestió.

### Utilització

La rúbrica per a l'anàlisi i avaluació d'accions i projectes d'empoderament juvenil pretén ser un recurs fàcil d'aplicar, que ajudi els educadors a reflexionar i millorar les seves accions i projectes.

- L'objectiu és afavorir la reflexió, l'aprenentatge i l'orientació d'aquests projectes i intervencions socioeducatives, no comparar projectes ni intervencions.
- Pretén conscienciar sobre com s'està treballant l'empoderament amb joves, i promoure la reflexió i la consolidació de bones pràctiques.
- La rúbrica està pensada perquè es pugui avaluar el treball educatiu a favor de l'empoderament de les persones joves a partir d'un educador o educadora o un equip educatiu (autoavaluació) o bé d'un projecte. En cada cas s'haurà d'iniciar la formulació de cada escenari amb l'expressió: "L'educador ..." o bé "El projecte ...".
- Pot ser utilitzada per a l'anàlisi i avaluació de l'empoderament juvenil tant en el terreny individual com col·lectiu. Cal aplicar-la dues vegades en cas de voler

avaluar els dos nivells. És una eina de treball útil i accessible per al conjunt de professionals que treballen en l'àmbit socioeducatiu amb joves.

- Cada indicador es desplega en una fitxa amb l'estructura següent:

Nom de la dimensió												
Definició de la dimensió												
Indicadors	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
<b>Nom de l'indicador</b>	Els projectes o les accions socioeducatives no s'han treballat en la direcció de l'indicador que s'avalua			Hi ha projectes o accions socioeducatives puntuals en relació amb l'indicador que s'avalua, i es permet concloure que s'està en un escenari inicial en el recorregut possible a fer			Es preveuen, de manera freqüent, projectes o accions socioeducatives així com objectius en relació amb l'indicador que s'avalua, i permet dir que s'està en un escenari consolidat i estable			La majoria de projectes o accions socioeducatives, així com els objectius en relació amb l'indicador que s'avalua, preveuen el compliment de l'indicador. S'està en un escenari avançat o complet		
<b>Evidències</b>	Elements que justifiquen l'elecció de l'escenari											
<b>Reflexions i propostes de millora</b>	Elements que permeten treballar millor l'indicador en un futur											

- En el procés d'aplicació, cal seleccionar l'escenari que correspongui més a la situació amb la qual s'identifiquen. La ubicació en cada escenari és necessàriament aproximativa.
- Es recomana que l'elecció de l'escenari s'acompanyi amb (1) evidències que la justifiquin, i (2) reflexions i propostes de millora. Per aquest motiu, cada fitxa disposa de dues files, una per a l'anotació de les evidències que avalen i il·lustren l'elecció realitzada; i l'altra per a l'anotació de les reflexions i propostes de millora que es generen després de situar-se en un dels escenaris.
- Aquesta eina no ha de ser aplicada únicament per experts. L'única condició necessària per aplicar-la és la implicació i motivació per reflexionar i millorar la pràctica socioeducativa. Qualsevol professional que tingui interès a millorar la seva pràctica o a incorporar un model pedagògic d'empoderament juvenil pot autoaplicar-se la rúbrica. És, per tant, una eina que tant pot ser autoaplicada com aplicada per agents externs. En el cas de ser aplicada per un equip educatiu, es recomana que es faci amb un procés de reflexió conjunt per part dels professionals que l'integren.

## **Petició als professionals que treballen en la Mesura de Convivència en Grup Educatiu a Catalunya**

En el marc de la tesi doctoral *L'empoderament de les persones joves amb mesura de convivència en grup educatiu de medi obert. Anàlisi de la tasca socioeducativa i disseny d'estratègies per a la intervenció en el sistema de justícia juvenil*, volem apropar-nos a la perspectiva de tots els professionals que intervenen socioeducativament en aquesta mesura judicial, ja sigui en qualitat d'educador/a, psicòleg/a o coordinador/a de la mesura. De quina manera? Volem rebre respostes des de la diversitat de disciplines, però també des de la diversitat de torns. No és el mateix intervenir amb els joves en horari diürn que nocturn, per exemple.

Quines oportunitats i possibilitats ofereix la meua condició i posició dins l'equip educatiu per poder treballar amb la persona jove el seu empoderament? Per poder recollir el màxim de perspectives i aportacions a aquesta pregunta, demanem que la rúbrica sigui autoaplicada per cada un dels professionals, de manera individual i independent. Cada professional ha de poder completar a mà els passos següents:

**Pas 1.** Llegir els termes i acceptar les condicions d'aquest estudi.

**Pas 2.** Omplir les dades identificatives sol·licitades.

**Pas 3.** Omplir la rúbrica, seleccionant l'escenari que correspongui més a la situació amb la qual s'identifiquen.

**Pas 4.** Justificar la seva elecció amb evidències (activitats, pràctiques, tasques...).

**Pas 5.** Introduir aquelles reflexions i propostes de millora que es generen en el moment d'omplir la rúbrica.

**Pas 6.** Retornar, a la coordinadora del grup educatiu, la rúbrica degudament emplenada abans del 29 de novembre.

Aquest treball d'investigació rep una ajuda de la Secretaria d'Universitats i Investigació del Departament d'Empresa i Coneixement de la Generalitat de Catalunya.

## Rúbrica

<b>Dimensió 1.</b>	Participació
<b>Dimensió 2.</b>	Responsabilitat
<b>Dimensió 3.</b>	Capacitat crítica
<b>Dimensió 4.</b>	Autoestima
<b>Dimensió 5.</b>	Metaaprenentatges
<b>Dimensió 6.</b>	Eficàcia
<b>Dimensió 7.</b>	Autonomia
<b>Dimensió 8.</b>	Identitat comunitària
<b>Dimensió 9.</b>	Treball en equip

### Política de confidencialitat

Les dades que es recullen en aquest formulari són estrictament confidencials, susceptibles de tractament automatitzat i s'utilitzaran únicament per a l'elaboració d'estudis i el tractament estadístic dels mateixos, sempre preservant l'anonimat de les persones i l'adequació al que estableix la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i normativa complementària, així com de les previsions del Reglament general de protecció de dades (UE) 2016/679, del Parlament Europeu i del Consell, de 27 d'abril de 2016.

Pots exercir el dret d'accés, rectificació, supressió, limitació, oposició i portabilitat de les teves dades, d'acord amb la normativa vigent sobre la protecció de dades personals, dirigint-te a la Carme Trull Oliva, responsable de la tesi doctoral.

He llegit els termes i accepto les condicions.

### DADES IDENTIFICATIVES DEL GRUP EDUCATIU

Grup Educatiu des d'on es treballa:

A

B

Perfil professional de qui aplica la rúbrica:

Educador/a social torn matí

Educador/a social torn tarda

Educador/a social torn nit

Educador/a social torn cap de setmana

Psicòleg/òloga

Coordinador/a

Data d'aplicació: \_\_\_\_\_

<b>PARTICIPACIÓ</b>												
Consisteix a ser part o prendre part en alguna cosa.												
<b>Indicador</b>	<b>Escenari 1</b>			<b>Escenari 2</b>			<b>Escenari 3</b>			<b>Escenari 4</b>		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Implicar-se en accions o projectes col·lectius	Afavoreix que les persones joves participin en activitats grupals, però el responsable del procés és l'educador/a.			Contempla que les persones joves s'impliquin en el disseny, el desenvolupament o l'avaluació de les activitats grupals del projecte.			Contempla que les persones joves s'impliquin en el disseny, el desenvolupament o l'avaluació d'accions comunitàries amb l'acompanyament de l'equip educatiu.			Promou que les persones joves dissenyin, desenvolupin i avaluin accions i projectes comunitaris de manera autònoma i conjuntament amb altres agents de la comunitat.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

<b>PARTICIPACIÓ</b>												
Consisteix a ser part o prendre part en alguna cosa.												
<b>Indicador</b>	<b>Escenari 1</b>			<b>Escenari 2</b>			<b>Escenari 3</b>			<b>Escenari 4</b>		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Influenciar en l'entorn	Promou que les persones joves participin en les activitats, però no té en compte l'efecte d'aquesta participació en el seu entorn.			Promou la participació de les persones joves en les activitats i les ajuda a reconèixer la influència que poden generar en el seu entorn.			Proporciona eines perquè les persones joves desenvolupin estratègies per influir en el seu entorn immediat.			Promou que les persones joves desenvolupin iniciatives per influir en la seva comunitat i treballin amb l'entorn perquè sigui receptiu a aquesta influència.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

## RESPONSABILITAT

És la capacitat d'assumir i portar a terme les tasques encomanades i les decisions pròpies, acceptant les conseqüències que se'n deriven.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Assumir compromisos i tasques de manera voluntària i realista	Contempla diversitat d'activitats i tasques, però no té previst que les persones joves assumeixin compromisos ni que els assignin tasques.			Preveu que les persones joves assumeixin algun compromís o tasca si l'educador/a els ho demana.			Preveu que les persones joves adquireixin compromisos o tasques de manera voluntària amb l'acompanyament de l'educador/a.			Preveu que les persones joves assumeixin de manera voluntària i realista compromisos o tasques i les realitzin de manera autònoma.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

## RESPONSABILITAT

És la capacitat d'assumir i portar a terme les tasques encomanades i les decisions pròpies, acceptant les conseqüències que se'n deriven.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Assumir les conseqüències de les pròpies decisions i actes	Permet que les persones joves prenguin les seves pròpies decisions, però no preveu que assumeixin les conseqüències que se'n puguin derivar.			Permet que les persones joves prenguin les seves pròpies decisions i preveu que reflexionin i valorin les conseqüències si la situació ho requereix.			Promou que les persones joves prenguin les seves pròpies decisions i preveu que reflexionin, valorin i n'assumeixin les conseqüències.			Desenvolupa activitats d'aprenentatge específiques perquè les persones joves identifiquin, reflexionin i assumeixin les conseqüències de les seves decisions i actes.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

<b>CAPACITAT CRÍTICA</b>												
És la capacitat de formular arguments propis i de confrontar-los amb idees externes.												
<b>Indicador</b>	<b>Escenari 1</b>			<b>Escenari 2</b>			<b>Escenari 3</b>			<b>Escenari 4</b>		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Saber analitzar problemàtiques o situacions	No requereix activitats d'anàlisi de problemàtiques o situacions.			Preveu de manera puntual activitats o espais per identificar problemàtiques o situacions i analitzar-ne les causes.			Preveu de manera freqüent activitats o espais per analitzar les causes de problemàtiques o situacions i promou la recerca de solucions.			Contempla objectius perquè les persones joves aprenguin a analitzar les causes de problemàtiques i situacions i promou la recerca de solucions argumentades, coherents i viables.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

<b>CAPACITAT CRÍTICA</b>												
És la capacitat de formular arguments propis i de confrontar-los amb idees externes.												
<b>Indicador</b>	<b>Escenari 1</b>			<b>Escenari 2</b>			<b>Escenari 3</b>			<b>Escenari 4</b>		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Tenir un criteri propi amb relació a problemàtiques o situacions	Permet conèixer i analitzar problemàtiques o situacions, però no preveu activitats per afavorir el criteri propi.			Preveu algunes activitats d'aprenentatge per afavorir que les persones joves expressin els seus dubtes, inquietuds i opinions.			Desenvolupa activitats d'aprenentatge perquè les persones joves construeixin un criteri propi argumentat.			Promou la construcció d'un criteri propi a partir de judicis de valor argumentats i confrontats en activitats de la vida quotidiana.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### AUTOESTIMA

És una actitud positiva cap a un mateix que permet apreciar-se i valorar-se.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Estar satisfet amb un mateix	No planteja de manera específica objectius i accions orientades a promoure la satisfacció de les persones joves amb elles mateixes.			Contempla de manera puntual objectius i accions orientats a les persones joves perquè desenvolupin activitats i facilita que expressin el seu nivell de satisfacció amb si mateixes.			Contempla, en la majoria d'objectius i accions, que les persones joves desenvolupin activitats viables perquè això els permeti incrementar el seu nivell de satisfacció.			Desenvolupa objectius i accions orientades específicament al fet que les persones joves consolidin una imatge positiva de si mateixes que els permeti sentir-se satisfetes físicament i emocionalment.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

<b>AUTOESTIMA</b>												
És una actitud positiva cap a un mateix que permet apreciar-se i valorar-se.												
<b>Indicador</b>	<b>Escenari 1</b>			<b>Escenari 2</b>			<b>Escenari 3</b>			<b>Escenari 4</b>		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Saber afrontar situacions difícils o adverses	No planteja de manera específica objectius i accions orientades a promoure la capacitat de les persones joves per afrontar situacions difícils o adverses.			Contempla de manera puntual objectius i accions orientats a ajudar les persones joves a reconèixer situacions difícils o adverses.			Contempla objectius i accions orientats a proporcionar eines a les persones joves per afrontar situacions difícils o adverses.			Desenvolupa específicament objectius i accions orientats a les persones joves perquè afrontin situacions difícils o adverses i desenvolupin al màxim la seva capacitat de resiliència.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### AUTOESTIMA

És una actitud positiva cap a un mateix que permet apreciar-se i valorar-se.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Saber mostrar-se davant dels altres	Afavoreix la comunicació de les persones joves, però no contempla específicament activitats en què puguin expressar les seves emocions, sentiments i idees davant dels altres.			Contempla puntualment activitats per a l'aprenentatge on les persones joves puguin expressar les seves emocions, sentiments i idees davant dels altres.			Proporciona eines i recursos perquè les persones joves aprenguin a expressar les seves emocions, sentiments i idees davant dels altres.			Desenvolupa accions orientades al fet que les persones joves expressin les seves emocions, sentiments i idees amb gent nova i en les activitats de la seva vida quotidiana.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### AUTOESTIMA

És una actitud positiva cap a un mateix que permet apreciar-se i valorar-se.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Sentir-se segur d'un mateix	Afavoreix que les persones joves s'expressin, però no treballa específicament que tinguin seguretat en elles mateixes.			Desenvolupa activitats d'aprenentatge on les persones joves poden expressar la seva opinió, sentiments, desitjos i desacords.			Desenvolupa activitats d'aprenentatge en què les persones joves aprenen a expressar-se i a actuar de manera assertiva.			Promou que les persones joves s'expressin i actuïn de manera assertiva en les activitats de la seva vida quotidiana.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### AUTOESTIMA

És una actitud positiva cap a un mateix que permet apreciar-se i valorar-se.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Conèixer les pròpies capacitats i reconèixer els propis límits	Treballa capacitats, però no afavoreix específicament que les persones joves prenguin consciència del que poden fer i del que no.			Contempla de manera puntual el desenvolupament d'activitats d'aprenentatge que ajudin a les persones joves a prendre consciència del que poden fer i del que no.			Proporciona estratègies perquè les persones joves analitzin la seva realitat en funció de les seves capacitats i limitacions.			Desenvolupa accions específiques perquè les persones joves aprenguin a gestionar la seva realitat en funció de les seves capacitats i limitacions.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

## AUTOESTIMA

És una actitud positiva cap a un mateix que permet apreciar-se i valorar-se.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Sentir-se reconegut pels altres	Facilita les relacions entre les persones joves, però no preveu activitats en les quals gestionin les seves emocions davant dels altres.			Planteja algunes activitats d'aprenentatge que ajuden a les persones joves a identificar i analitzar les reaccions dels altres enfront de les seves emocions i a les seves accions.			Desenvolupa activitats d'aprenentatge que ajuden a les persones joves a posar en context i valorar les reaccions dels altres enfront a les seves emocions i a les seves accions.			Desenvolupa activitats d'aprenentatge que ajuden a les persones joves a autogestionar les pròpies emocions i accions davant de les reaccions dels altres i a avaluar-les.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### METAAPRENTATGES

És la consciència que s'aprèn a partir d'aprenentatges previs.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Tenir consciència d'haver adquirit o millorat els propis coneixements i capacitats	Afavoreix que les persones joves adquireixin nous coneixements, però no en preveu una reflexió.			Contempla de manera puntual activitats perquè les persones joves reflexionin sobre els aprenentatges realitzats.			Contempla de manera freqüent activitats perquè les persones joves prenguin consciència de l'adquisició o millora dels seus coneixements i capacitats.			Contempla activitats perquè les persones joves reflexionin de manera contínua i autònoma sobre les capacitats i els coneixements adquirits o millorats.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### METAAPRENTATGES

És la consciència que s'aprèn a partir d'aprenentatges previs.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Haver desenvolupat la capacitat d'aprendre a aprendre	Afavoreix aprenentatges, però no preveu la participació de les persones joves en el disseny d'aquests aprenentatges.			Preveu que les persones joves participin en l'elaboració del seu pla d'aprenentatge acompanyats per l'equip educatiu.			Preveu que les persones joves realitzin una autoavaluació del seu pla d'aprenentatge.			Estimula que les persones joves identifiquin, de manera autònoma, necessitats d'aprenentatge i que siguin capaços de desenvolupar estratègies per a cobrir aquestes necessitats.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### METAAPRENTATGES

És la consciència que s'aprèn a partir d'aprenentatges previs.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Tenir consciència del poder adquirit per actuar	Afavoreix que les persones joves realitzin aprenentatges, però no preveu que prenguin consciència sobre les potencialitats d'aquests aprenentatges.			Contempla activitats on les persones joves reflexionin sobre les potencialitats dels seus aprenentatges.			Contempla que les persones joves prenguin consciència del poder adquirit per actuar a partir dels seus aprenentatges.			Promou que les persones joves identifiquin de manera autònoma espais on actuar a partir dels seus aprenentatges.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

<b>EFICÀCIA</b>												
És la capacitat d'assolir els objectius o efectes desitjats.												
<b>Indicador</b>	<b>Escenari 1</b>			<b>Escenari 2</b>			<b>Escenari 3</b>			<b>Escenari 4</b>		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Saber prendre decisions per aconseguir objectius	Estimula la proactivitat de les persones joves, però no preveu activitats d'aprenentatge on puguin identificar i avaluar opcions i alternatives per prendre decisions d'acord amb els seus objectius.			Desenvolupa activitats d'aprenentatge on les persones joves manifesten les seves necessitats i objectius i els mostra les opcions disponibles per triar.			Desenvolupa activitats d'aprenentatge on les persones joves manifesten les seves necessitats i objectius, els ajuda a analitzar les alternatives i les acompanya en la presa de decisions.			Desenvolupa activitats d'aprenentatge on les persones joves manifesten les seves necessitats i objectius i aprenen a analitzar les seves opcions i alternatives, a prendre les seves decisions i a avaluar-les de manera autònoma.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

<b>EFICÀCIA</b>												
És la capacitat d'assolir els objectius o efectes desitjats.												
<b>Indicador</b>	<b>Escenari 1</b>			<b>Escenari 2</b>			<b>Escenari 3</b>			<b>Escenari 4</b>		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
<p>Ser metòdic i constant en la realització de les tasques</p>	<p>Contempla la realització de tasques per part de les persones joves, però no preveu activitats on aprenguin a ser metòdiques i constants en la realització d'aquestes tasques.</p>			<p>Ofereix pautes perquè les persones joves siguin metòdiques i constants en la realització de les tasques i és l'equip educatiu qui controla que les compleixin.</p>			<p>Ofereix pautes perquè les persones joves siguin metòdiques i constants en la realització de les tasques i són elles mateixes qui es responsabilitzen del seu compliment acompanyades per l'equip educatiu.</p>			<p>Ofereix activitats d'aprenentatge perquè les persones joves planifiquin de manera metòdica les tasques, siguin constants en la seva realització i les executin de manera autònoma.</p>		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

<b>EFICÀCIA</b>												
És la capacitat d'assolir els objectius o efectes desitjats.												
<b>Indicador</b>	<b>Escenari 1</b>			<b>Escenari 2</b>			<b>Escenari 3</b>			<b>Escenari 4</b>		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Aconseguir els objectius plantejats	No requereix activitats on les persones joves es plantegin identificar, desenvolupar i aconseguir els seus propis objectius.			Desenvolupa activitats d'aprenentatge per ajudar les persones joves a identificar objectius propis que siguin viables.			Desenvolupa activitats d'aprenentatge perquè les persones joves planifiquin i duguin a terme les accions necessàries per aconseguir els seus objectius.			Desenvolupen activitats d'aprenentatge on les persones joves duen a terme les accions planificades i avaluen els resultats obtinguts.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### AUTONOMIA

És la capacitat de dotar-se d'objectius i normes pròpies de comportament que possibiliten prendre iniciatives, emprendre accions i autogestionar-les.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Tenir iniciativa	Permet que les persones joves aportin idees pròpies, però no planteja activitats per desenvolupar les seves iniciatives.			Posa a disposició de les persones joves de manera puntual activitats d'aprenentatge per desenvolupar les seves pròpies iniciatives.			Contempla espais, eines i recursos perquè les persones joves puguin desenvolupar iniciatives amb l'acompanyament de l'equip educatiu.			Promou la iniciativa de les persones joves i crea espais i temps específics perquè desenvolupin de manera autogestionada les seves propostes.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### AUTONOMIA

És la capacitat de dotar-se d'objectius i normes pròpies de comportament que possibiliten prendre iniciatives, emprendre accions i autogestionar-les.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Saber triar i actuar seguint les pròpies conviccions	Ofereix alguns espais on les persones joves realitzen les activitats previstes per l'equip educatiu.			Ofereix espais on les persones joves trien segons les seves conviccions algunes de les activitats que proposa l'equip educatiu.			Proporciona espais, eines i recursos perquè les persones joves puguin triar i actuar seguint les seves pròpies conviccions en diferents activitats.			Genera espais perquè les persones joves aprenguin a elaborar el seu propi projecte i el posin en marxa de manera autogestionada.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

## IDENTITAT COMUNITÀRIA

És la consciència de compartir elements socioculturals amb un grup que s'identifica com a comunitat.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Compartir el patrimoni social i cultural de la comunitat	Se situa en una comunitat concreta, però no promou el coneixement del patrimoni sociocultural.			Inclou accions de coneixement del patrimoni sociocultural del territori i la comunitat.			Inclou accions perquè les persones joves comparteixin i preservin el patrimoni sociocultural dins de la comunitat.			Inclou objectius i accions perquè les persones joves enriqueixin i difonguin el patrimoni sociocultural més enllà de la comunitat.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### IDENTITAT COMUNITÀRIA

És la consciència de compartir elements socioculturals amb un grup que s'identifica com a comunitat.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Identificar-se activament amb els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat	Se situa en una comunitat concreta, però no promou el coneixement dels processos cívics i associatius que s'hi donen.			Facilita el coneixement dels processos cívics i associatius de la comunitat i el contacte de les persones joves amb els participants en aquests processos.			Promou que les persones joves comparteixin els processos cívics i associatius que tenen lloc a la comunitat i preveu espais de treball amb els agents d'aquests processos.			Inclou objectius i accions orientades a què les persones joves construeixin i desenvolupin processos cívics i associatius comunitaris.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

## IDENTITAT COMUNITÀRIA

És la consciència de compartir elements socioculturals amb un grup que s'identifica com a comunitat.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Identificar com a propi l'espai públic i fer-ne ús	Utilitza l'espai en el qual es desenvolupen les activitats socioeducatives, però no inclou accions de coneixement de l'espai públic.			Preveu accions d'apropament i coneixement de l'espai públic per part de les persones joves de manera dirigida.			Facilita que les persones joves utilitzin amb supervisió els espais públics de manera responsable i regular.			Inclou objectius i accions perquè les persones joves identifiquin l'espai públic com una cosa pròpia i l'utilitzin de manera autònoma i responsable.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### TREBALL EN EQUIP

És la interacció d'un grup de persones que, de manera intencionada, col·laboren per aconseguir un objectiu comú.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Implicar-se en el treball en equip	No requereix la implicació de les persones joves en el treball en equip.			Facilita la implicació de les persones joves en el treball en equip quan les activitats del projecte ho requereixen o si passa de manera espontània.			Contempla específicament activitats d'aprenentatge on les persones joves treballen en equip de manera autònoma.			Planteja objectius i metodologies de treball en equip i facilita que les persones joves el desenvolupin i l'avaluin.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### TREBALL EN EQUIP

És la interacció d'un grup de persones que, de manera intencionada, col·laboren per aconseguir un objectiu comú.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Saber exercir funcions de lideratge en el treball en equip	Permet que les persones joves posin en pràctica habilitats de lideratge, però no preveu activitats específiques per a promoure-les.			Contempla de manera puntual espais perquè les persones joves desenvolupin habilitats i funcions de lideratge.			Contempla objectius i metodologies perquè les persones joves assumeixin funcions i desenvolupin habilitats de lideratge en les activitats d'aprenentatge.			Planteja objectius i metodologies perquè les persones joves desenvolupin habilitats i funcions de lideratge en espais autogestionats i en facilita l'autoavaluació.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### TREBALL EN EQUIP

És la interacció d'un grup de persones que, de manera intencionada, col·laboren per aconseguir un objectiu comú.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Saber comunicar-se	Afavoreix aportacions de les persones joves al treball en equip, però no preveu activitats específiques que promoguin les seves habilitats comunicatives.			Contempla de manera puntual activitats que desenvolupen habilitats comunicatives amb l'acompanyament de l'equip educatiu.			Proporciona activitats que milloren la comunicació entre els membres de l'equip i desenvolupa les habilitats necessàries per aconseguir-la.			Promou que les persones joves posin en pràctica les habilitats comunicatives en altres entorns socials i educatius.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

### TREBALL EN EQUIP

És la interacció d'un grup de persones que, de manera intencionada, col·laboren per aconseguir un objectiu comú.

Indicador	Escenari 1			Escenari 2			Escenari 3			Escenari 4		
	-	=	+	-	=	+	-	=	+	-	=	+
Saber negociar i consensuar	Permet que les persones joves valorin les aportacions d'altres, però no preveu treballar la seva capacitat de negociació i consens.			Contempla de manera puntual activitats que fomenten el diàleg i el debat entre les persones joves.			Contempla activitats que fomenten el diàleg i el debat entre les persones joves amb la voluntat d'establir consensos.			Promou que les persones joves posin en pràctica les seves capacitats de negociació i consens en altres entorns socials i educatius.		
<b>Evidències:</b>												
<b>Reflexions i propostes de millora:</b>												

## Annex 5. Compromís de confidencialitat

Girona, a 2 de juliol de 2018

En/na Carme Trull Oliva, amb DNI núm. 77962146N, en tant que investigadora principal de la recerca que porta per títol “L’empoderament de les persones joves amb mesura de convivència en grup educatiu de medi obert. Anàlisi de la tasca socioeducativa i disseny d’estratègies per a la intervenció en el sistema de justícia juvenil”, mitjançant el present declara expressament i formalment conèixer i acceptar les obligacions següents:

- I. L’obligació de complir amb les mesures i deures previstos a la Llei orgànica 15/1999, de 13 de desembre, de protecció de dades de caràcter personal, al seu reglament de desenvolupament aprovat pel Reglament General de Protecció de Dades 2016/679 de la Unió Europea i per la Llei Orgànica 3/2018 de Protecció de Dades Personals.
- II. La informació a la qual pugui tenir accés serà únicament utilitzada amb la finalitat per la què es va concedir l’accés a la mateixa, sense que en cap cas es pugui comunicar ni cedir les dades o les informacions obtingudes a terceres persones.
- III. El deure de confidencialitat es mantindrà indefinidament, i per tant aquest haurà de complir-se fins i tot una vegada finalitzat el vincle amb la Universitat de Girona. Tanmateix, no es podran conservar cap de les dades o informacions emprades.
- IV. Qualsevol incidència en el tractament o ús de les dades serà degudament comunicada de forma feafent a la Secretaria General de la Universitat de Girona.
- V. Sens perjudici de les responsabilitat que es puguin incórrer, l’incompliment greu de les obligacions esmentades pot donar lloc a la resolució o rescissió del vincle en virtut del qual es facilità l’accés a les dades, o si escau, als mitjans on aquestes es contenen.

I per a què així consti, als efectes legals oportuns, es signa per duplicat aquest compromís en el lloc i data indicats a l’encapçalament.