

EXPOSICIÓN

Este trabajo nace gracias a la confluencia de una doble circunstancia: el ejercicio como Psicólogo en otra Entidad que gestionaba Centros de Menores, y mi vinculación a un grupo de investigadores de la Universidad de Santiago de Compostela.

A medida que iba conociendo a los menores con los que me relacionaba en ese trabajo, tomaba progresiva conciencia de la necesidad de realizar un trabajo más específico sobre determinados aspectos; un trabajo que, a la vez, fuese más intenso y estructurado. En otras palabras, creímos que sería bueno implementar un Programa de intervención superpuesto a la actividad habitual de dichos Centros.

Fue así como empezó a gestarse este trabajo. En primer lugar, analizamos las distintas modalidades de intervención en el campo, sobre todo en lo que concierne a sus bases conceptuales y teóricas.

Nos referimos a la Terapia no conductual, la intervención académica, la intervención conductual, la intervención cognitivo-conductual, la Teoría de la disuasión y el endurecimiento regimental, las Instituciones ambientales de salud y comunidades terapéuticas y los Programas de diversion (es decir, medidas alternativas al internamiento).

El siguiente paso, lógicamente, consistió en estudiar todo lo relativo a la literatura sobre la eficacia de dichos programas de tratamiento de pre-delincuentes y delincuentes. Para ello revisamos la información procedente de los meta-análisis efectuados sobre la cuestión (por ejemplo, los llevados a cabo por Redondo, Garrido y Sánchez-Meca en los años 1997, 1999 y 2001). Con esa información en la mano, relativa a la eficacia general y diferencial de este tipo de programas, elegimos uno concreto, al que luego sometimos a diversas adaptaciones. Baste decir ahora que existe una evidencia empírica muy amplia respecto a la superior eficacia de los llamados “programas cognitivo-conductuales”.

El origen del que iba a ser nuestro programa se sitúa en Canadá, entre los años 1976 y 1986, época en la que, fruto de la colaboración del Departamento de Psicología de la Universidad de Waterloo con el Ministerio de Servicios Correccionales de Ontario, se había conseguido dotar a una institución de máxima seguridad de un pequeño pueblo de Canadá, de servicios para investigar y tratar a delincuentes juveniles femeninas, con el objetivo de desarrollar programas efectivos para que éstas redujesen su comportamiento antisocial una vez que hubiesen sido puestas en libertad.

Posteriormente, este programa (llamado Programa de Razonamiento y Rehabilitación) fue pulido como un programa

psicoeducativo multifacético y altamente estructurado, aplicado tanto a delincuentes adolescentes como adultos, obteniendo resultados muy prometedores en términos de reducción de reincidencia. Este programa ha sido adaptado en nuestro país por Garrido y Gómez.

Llegados a este punto, nos gustaría señalar, inequívocamente, que el desalentador epitafio "nada funciona", referido a la rehabilitación de este tipo de poblaciones, pronunciado por Martinson en 1974, quedaba puesto seriamente en entredicho, dejando paso a un menos desalentador "según como, algo puede funcionar".

Este programa de Razonamiento y Rehabilitación, como muchos otros posteriores, descansa en la constatación, por parte de un gran número de estudios empíricos, de que numerosos individuos antisociales presentan ciertos déficits en la adquisición de distintas destrezas cognitivas, imprescindibles para una adaptación social mínimamente exitosa. Nos referimos, por ejemplo, al autocontrol, razonamiento abstracto, resolución de problemas interpersonales, toma de perspectiva social, habilidades sociales, pensamiento creativo, etc.

Así, la premisa más importante de este tipo de aproximaciones es que los procesos cognitivos (es decir, el qué y cómo se piensa, cómo se razona, cómo se percibe el mundo, cómo se integra la figura de los demás, como se

genera una axiología de valores, de qué modo se intentan solucionar determinados problemas, etc.) pueden ayudar a aislar al individuo de las presiones, tanto de otras personas como del ambiente social o situacional, que pudiesen conducirlo hacia el comportamiento criminal. De esta forma, las habilidades cognitivas juegan un papel decisivo como factores de protección de la conducta antisocial.

Coherentemente con ello, abundante investigación muestra el papel relevante de este tipo de procesos cognitivos tanto para la prevención como para la rehabilitación de los comportamientos antisociales.

Por lo tanto, las aproximaciones cognitivas inciden directamente en el desarrollo de una serie de habilidades que, se asume, tienen implicación muy relevante en multitud de comportamientos desadaptativos, y, entre ellos, en el comportamiento antinormativo, antisocial y, en su caso, estrictamente delictivo. Es evidente hoy en día, en este contexto, el papel que juegan factores como:

- Autocontrol/impulsividad
- Razonamiento abstracto versus concreto
- Rigidez cognitiva
- Externalidad
- Solución cognitiva de problemas interpersonales
- Egocentrismo
- Valores y razonamiento moral

- Razonamiento crítico
- Correr riesgos

Etc.

No podemos olvidar, además, que en estas aproximaciones se hace un uso “extenso” del termino cognitivo: más allá del procesamiento de información en sí mismo, lo cognitivo extiende aquí sus ramificaciones e interdependencias hacia lo afectivo-relacional y hacia lo estrictamente conductual.

Partiendo, pues, de estas reflexiones, los objetivos de nuestro trabajo empírico fueron los siguientes:

- por una parte, los de la Investigación, globalmente considerada, fueron:

- En primer lugar, poner en práctica el programa en un Centro de Menores con problemas de conducta.

- En segundo lugar, evaluar su eficacia (evaluación de resultados) para:

- mejorar distintas habilidades y

- reducir la problemática conductual fuera y dentro del Centro.

- En tercer lugar, conocer en qué medida los contenidos, materiales y actividades del programa son adecuados a esta población y a este contexto (evaluación del proceso),

- Y, por otra parte, los objetivos concretos del Programa fueron:
 - en primer lugar, mejorar las siguientes habilidades cognitivas interpersonales:
 - pensamiento medios-fines
 - toma de perspectiva social
 - pensamiento causal
 - pensamiento alternativo
 - pensamiento consecuente
 - en segundo lugar, que los menores progresaran en sus habilidades sociales:
 - pedir ayuda,
 - expresar una queja,
 - responder a los sentimientos de los demás,
 - responder a la manipulación,
 - responder ante el fracaso,
 - responder ante mensajes contradictorios,
 - responder a una queja.
 - en tercer lugar, que los sujetos tratados mejorasen su capacidad de autocontrol emocional.
 - en cuarto lugar, que el comportamiento de los internos tratados mejorara tanto dentro del Centro como fuera del mismo.

Para la satisfacción de tales objetivos, utilizamos un diseño cuasiexperimental de grupo de control no equivalente, que

incluye un grupo experimental y otro de control, con un pretest, postest y seguimiento en ambos grupos:

GRUPO EXPER.	O1	X	O2	O3

GRUPO CONT.	O1		O2	O3

El grupo experimental se ubicaba en el Centro de menores "Guadarrama" (Guadarrama-Madrid). Gericamente, los sujetos podrían ser descritos como adolescentes con problemas de conducta, con una muy considerable trayectoria disruptiva, sobre todo, en cuanto a sus relaciones familiares. Este grupo estuvo formado por 10 menores, quienes pasaron por todas las etapas de la investigación.

El grupo control se situaba en el Centro de menores "Limonar" (Alcalá de Guadaira-Sevilla), en donde también se hallaban internados adolescentes con problemas de conducta, con características similares a las del grupo experimental (un ambiente físico asociado a entornos marginales con subculturas de delincuencia y drogas, y un ambiente familiar desestructurado).

Este grupo control empezó constituido por 10 menores, a la hora de proceder a su pre-evaluación, pero más tarde sufrió una variación a causa de una fuga del Centro por parte de un chico. Por ello, la muestra final, tanto para la post-evaluación como para el seguimiento de 20 meses, fue de 9 adolescentes.

La edad de los menores de ambos grupos oscilaba entre los 13 y 16 años. Además, el nivel escolar era parejo en ambos grupos, situándose siete de los menores de cada uno de ellos en el correspondiente a la ESO, mientras que los otros dos lo hacían en el de Primaria. Por lo tanto, al menos todos sabían leer y escribir.

Es muy importante destacar, cara a la posterior evaluación de resultados, que el Centro de Menores "Guadarrama" se creó para albergar a menores de protección con problemas de conducta tales como (agresividad, hiperactividad, explosiones de ira, pequeños robos, cambios de humor bruscos, consumo de drogas, conductas desafiantes con familia, educadores y compañeros), y que en otros Centros habían mostrado severos problemas de adaptación. Aunque se intentó que el grupo control fuese lo más parecido posible al grupo experimental, los menores del grupo control presentaban problemas de conducta menos severos que los del grupo experimental.

Cabe añadir que se incluyó a todos los menores de cada Centro para implementar el programa, con la clara intención de que ello facilitase la consecución de una buena implicación por parte de todo el personal educativo. Hay que decir que en el grupo experimental se logró, exceptuando un menor que, por cuestión de edad, abandonaría el Centro antes de que la aplicación del programa hubiese finalizado. Y, por lo que toca al grupo control, también se consiguió el que todos participasen en la investigación, salvo dos menores que contaban con un C.I. (estimado a través del Test de Matrices progresivas) y nivel escolar demasiado bajo con respecto al resto de sus compañeros.

Es importante hacer constar también que, en ambos grupos, se procuró que los menores se encontrasen adaptados a la dinámica del Centro, de modo que ya hubiesen adquirido los hábitos básicos a la hora de entender las normas y de relacionarse tanto con el personal educativo como con los compañeros.

Las variables medidas y los instrumentos utilizados para la pre-evaluación fueron:

- las variables Neuroticismo, Extraversión, Psicoticismo y Sinceridad fueron evaluadas por el EPQ-J,
- el C.I. por las Matrices Progresivas de Raven; todas ellas se midieron para conocer el perfil personal e intelectual de los participantes.

- las variables Medios, Obstáculos, Tiempo, Toma de perspectiva social, Definición de problemas, Pensamiento causal, Pensamiento alternativo y Pensamiento consecuente fueron evaluadas por el Test Cognitivo-visual, a través de dos pruebas: Medios-Fines y Entrevista Cognitiva.
- las variables Autocontrol, Pensamiento consecuente, Rechazo de alcohol y drogas, Evitación de droga y alcohol y Habilidades sociales y solución de problemas fueron evaluadas por el APSI (Inventario de Situaciones Problemáticas de Adolescentes). Este instrumento consiste en leerle a los sujetos una serie de situaciones hipotéticas, que estos deben contestar, indicando lo que harían o dirían en éstas. Así pues, el APSI nos valió como una medida adicional de habilidades cognitivas entrenadas en el programa (pensamiento consecuente, habilidades sociales y de resolución de problemas y habilidades de autocontrol). Además, la escala de evitación del alcohol y drogas permite conocer en qué medida los menores aplican las habilidades en un terreno problemático en estas edades y en este tipo de poblaciones. Sobre la adaptación del APSI en el presente estudio, en primer lugar, queremos destacar que realizamos un estudio piloto para tratar de conocer la aplicabilidad de las situaciones en el contexto español. Para ello, se le aplicó el APSI a varios jóvenes internados en distintos centros con

antecedentes de problemas de conducta, ninguno de los cuales formó parte ni del grupo experimental ni del control. Se les preguntó si esas situaciones eran probables en su vida y si creían que deberíamos añadir alguna otra situación que reflejase episodios problemáticos que podían presentarse en la vida diaria. A partir de este estudio piloto se realizaron algunas modificaciones en las situaciones y otras se eliminaron. Queremos resaltar que, durante la aplicación, las respuestas se registraron en vídeo (y no en audiocassette), para poder apreciar con más nitidez las expresiones no verbales para su codificación posterior. Además, la grabación en cintas de vídeo permitió también la codificación por parte de dos jueces independientes. La fiabilidad interjueces para la mayoría de las escalas osciló entre .60 y .90.

- las variables Intensidad, Duración, Comunicación de una sanción, No aceptar indicaciones, Enfrentamientos con compañeros y Número de episodios de ira fueron evaluadas por el Diario de cólera. Éste fue concebido como una "Ficha de Trabajo" que formaba parte del Libro del Participante, perteneciente al Programa "El Pensamiento Prosocial" de Ross, Fabiano, Garrido y Gómez. Se trataba de pedirle a los menores que anotasen cada día en este diario todas las veces que se sentían enojados. Tenían que escribir el día y la hora, la fuerza o intensidad de la emoción que habían sentido, su duración en

minutos y el motivo que provocó el enfado. La idea original de los autores sobre este instrumento descansa en su uso como material de discusión y para poder dar feed-back a los menores en las sesiones de control emocional. Nosotros, además de respetar esta idea, intentamos utilizar este diario como una medida de los episodios de ira que vivían los adolescentes; especialmente, en determinadas situaciones: al comunicarles una sanción, como resultado de no aceptar indicaciones y al enfrentarse con otros compañeros. Sin embargo, dada la dificultad de que estos se implicasen en el autoregistro de su diario durante períodos de tiempo de tres meses, les pedimos a los educadores que los anotasen ellos diariamente. De esta forma, los educadores llevaron a cabo un registro diario de los episodios de cólera observados en los menores tres meses antes y tres meses después de la aplicación del programa.

- las variables Relación con adultos, Relación con iguales, Estado emocional, Autoconcepto, Pensamiento causal, Pensamiento alternativo, Toma de decisiones, Establecer objetivos y prioridades, Disponer de medios para actuar y Empatía fueron evaluadas a través de las Escalas de observación para menores infractores,
- y las variables Trastornos de conducta, Problemas de atención, Hiperactividad, Retraimiento e

Insensibilidad por medio del Cuestionario de déficits de comportamiento. Ambas pruebas fueron desarrolladas por González y Garrido.

Por último, las variables Situación familiar, Actitud escolar/laboral, Comportamiento fuera y Comportamiento dentro fueron recogidas en Informes cualitativos. Así, los informes elaborados regularmente por el personal de los centros fueron utilizados como un criterio para la evaluación del cambio en las relaciones familiares, la actitud en la escuela, el comportamiento fuera del centro (conductas delictivas, implicación en pandillas problemáticas, consumo de drogas, etc.) y el comportamiento dentro del centro.

Concretamente, se consultaron los informes elaborados 1) previamente al tratamiento, 2) en el postest y 3) en el seguimiento que realizamos a los 20 meses transcurridos después de la finalización del tratamiento. Estos informes nos proporcionaron información cualitativa de gran riqueza, aprovechando la amplia recopilación de datos que se realiza en el proyecto de la Fundación Diagrama, sin entorpecer la dinámica de los centros.

Los informes fueron leídos por dos jueces externos, que desconocían el grupo (exp. o control al que pertenecían los menores). Trabajando independientemente, los jueces realizaban comparaciones entre: 1) el pretest y el postest y 2) el postest y el seguimiento de 20 meses.

Antes de la aplicación del programa, elaboramos las sesiones de la forma más comprensible posible, teniendo en cuenta las características de los menores y la movilidad de esta población. Nos referimos con ello a la duración de sus internamientos que por ser, en última instancia, de carácter administrativo, no nos aseguraban la permanencia de los adolescentes en el Centro por un periodo siempre determinado. Por esta razón, y habida cuenta de los tres meses que juzgamos convenientes dedicar tanto al pretest como al postest, redujimos a cuatro meses y medio el tiempo de aplicación del programa, con lo que contábamos con que los menores estuviesen internados durante casi once meses, como mínimo. Además, tuvimos que tener en cuenta también el que todos los menores tratados llevasen un mínimo de un mes internados en el Centro como requisito para poder empezar. Y, consideramos también, la posibilidad de hacer coincidir la finalización de la implementación del programa, con el final del curso escolar.

Teniendo en cuenta tales condicionantes, decidimos entrenar los módulos de Solución de Problemas, el de Habilidades Sociales, el de Control Emocional y las cuatro primeras estrategias del módulo de Pensamiento Creativo.

Por lo tanto, la primera etapa de nuestra investigación fue adaptar las técnicas de intervención del programa y los instrumentos de evaluación.

En primer lugar, el módulo de **Solución de problemas** porque muchas de las habilidades entrenadas en este módulo se utilizan a lo largo de todo el programa, por lo que es muy importante que los menores las adquieran inicialmente. Contiene 9 pasos, como se puede ver:

- Reconocimiento de problemas
- Identificación de problemas
- Recopilación de información
- Conceptualización
- Comunicación no verbal
- Comunicación verbal
- Pensamiento alternativo
- Pensamiento consecuente
- Comunicación asertiva

En segundo lugar, el módulo de **Habilidades Sociales**, mediante el cual se potencian aspectos muy relacionados con el anterior. Nos referimos a la toma de perspectiva social y la exposición a modelos eficaces en la resolución de problemas interpersonales. Por medio de la adquisición de estas habilidades por parte de los menores, se pretende que estos sean capaces de interaccionar en situaciones sociales de forma prosocial. Se entrenaron las siguientes habilidades sociales:

- pedir ayuda,
- expresar una queja,
- responder a los sentimientos de los demás,
- responder a la manipulación,
- responder ante el fracaso,
- responder ante mensajes contradictorios,
- responder a una queja.

En tercer lugar, el módulo de **Control emocional**, que consideramos que era de vital importancia, teniendo en cuenta que si los menores no poseían instrumentos que les posibilitasen manejar su activación emocional , entonces tampoco podrían poner en práctica las habilidades cognitivas aprendidas para cada ocasión.

Finalmente, el módulo de **Pensamiento creativo**, con el cual se pretende romper con la rigidez cognitiva, característica común de la mayoría de menores con problemas de adaptación social. Aun cuando son diez las estrategias contenidas en este módulo destinadas a tal fin, nosotros tuvimos que limitarnos a entrenar las cuatro primeras (PMI: considerar los aspectos positivos, negativos e interesantes de una idea, CAF: tener en cuenta todos los factores útiles, REGLAS: PMI + CAF y C y L: analizar las consecuencias a corto plazo y a largo plazo), adaptándonos al tiempo disponible. No obstante, lo importante de este módulo, creemos, es el proceso mismo, es decir, el ejercicio mental práctico que cada menor realiza para con ello estimular su pensamiento reflexivo.

En resumen, diremos que el "modus-operandi" de todas las sesiones que escogimos a la hora de aplicar "nuestra adaptación del programa" estaba focalizado en el pensamiento, razonamiento y la toma de perspectiva de nuestros adolescentes. En este sentido, cabe añadir que hemos, en algún caso, modificado las instrucciones, al igual que los ejemplos, con una clara intención de facilitarle a los menores la comprensión de las habilidades que se les enseñan. En concreto, hemos realizado los siguientes tipos de cambios:

- introducción de ejemplos
- cambio de ejemplos
- nuevos ejercicios
- potenciar al máximo la participación de los menores
- fomentar el repaso de los aprendizajes

La segunda etapa fue la planificación de la evaluación e intervención, así como la selección de los sujetos. En la tercera etapa, nosotros nos encargábamos de realizar el pase de las pruebas de pre-evaluación (Test cognitivo-visual y APSI), período temporal en que también se le daban a los equipos educativos y técnicos de los dos Centros las instrucciones a seguir para una correcta cumplimentación del resto de los instrumentos. De esta forma, los educadores empezaron a observar las conductas de los menores, al igual que el equipo técnico se encargó de recoger los datos sobre las familias, actitud escolar, y el comportamiento fuera y

dentro de los Centros, cuestiones que prosiguieron, cronológicamente hablando, durante las siguientes fases del trabajo.

Además, tras el transcurso de estas dos etapas se produjo la preparación para la aplicación del programa. Por una parte, se entrenó a los educadores procurando en todo momento la implicación de los mismos; esto fue posible gracias a la colaboración de las Direcciones de los Centros de la Fundación Diagrama. Para estimular la participación de los educadores, el entrenador convocó reuniones con el personal educativo del Centro (educadores, algunos de los cuales fueron ayudantes en una o varias sesiones). En una primera reunión se les explicó la filosofía del programa, sus contenidos fundamentales y sus técnicas didácticas, así como los horarios y se solicitó su colaboración en calidad de ayudantes; todos accedieron muy gustosos. Además, en todo momento se animó a los educadores a plantear sus dudas sobre el programa y sus dinámicas. Posteriormente, y antes del comienzo de cada módulo, se explicaba más detalladamente el contenido de ese módulo y se realizaban los grupos de discusión para evaluar el módulo anterior. Dichas reuniones sirvieron, desde un primer momento, para que los educadores se familiarizarasen con los conceptos que se iban a impartir.

Los ayudantes, además de realizar junto al entrenador el modelado, tenían como función grabar con el vídeo las

sesiones, así como ocuparse de colaborar con el entrenador a la hora de solucionar las dudas que se le planteaban a los menores en el transcurso de las sesiones.

Por otra parte, se aplicó una técnica de relajación (relajación muscular progresiva de Jacobson) a cada menor de forma individual, para lograr un estado de mayor receptividad. Tras ésta, se dio a cada uno de ellos una explicación sobre la idea general del programa, buscando su compromiso de implicación con el mismo. Tres días antes de la implementación del programa, se aplicó a los menores la misma técnica de relajación, pero en cada grupo formado, con similar objetivo que a nivel individual. Tras ésta, se repasó lo hablado en las sesiones individuales, con la intención de que los menores solventasen sus posibles dudas y se comprometiesen delante de sus compañeros a implicarse en el programa.

La siguiente etapa consistió en la aplicación del programa a los menores del grupo experimental. El criterio que utilizamos a la hora de establecer cada grupo fue la consideración de los recursos cognitivos de sus miembros. Así, a partir de sus índices intelectuales y de la observación sobre sus interrelaciones sociales en el Centro, intentamos mezclar a menores con distintas capacidades. De esta forma, los menores con más carencias podían aprender observando a los menores con más recursos sociocognitivos; estos, a su vez, podían aprender enseñando. Entre módulo y módulo se

procedió a realizar una discusión con los educadores al igual que a la entrega a los menores de una hoja de auto-evaluación.

A medida que transcurría la aplicación del programa, íbamos encomendando tareas complementarias. Así, con la intención de que los menores practicasen las habilidades que iban aprendiendo en el aula de aprendizaje en su vida diaria dentro y fuera del Centro, se les proponían unas tareas al final de cada sesión.

Se les entregaba la tarea del día por medio de una hoja fotocopiada (por ejemplo, debéis practicar la habilidad fuera del grupo, para después contarnos vuestras experiencias en la próxima sesión; y además os pido que identifiquéis las habilidades cognitivas que utilizásteis (reconocer el problema, transformarlo en palabras, pensamiento alternativo y consecuente, comunicación verbal y no verbal, comunicación asertiva, etc.).

Los educadores tenían la instrucción de recordarles a diario a los menores la tarea para el próximo día. Cuando los chicos se encontraban en sus respectivas habitaciones el educador les preguntaba si tenían alguna duda, ofreciéndose a aclararle cualquier cuestión cuando viniese a recogerle su libreta, antes de las 12 de la noche, hora de apagar las luces. Y, en la misma línea, también los educadores se ocupaban

de que los menores generalizasen lo aprendido en el "taller cognitivo".

Nos referimos, por una parte, a su actitud activa hacia el refuerzo o recuerdo y corrección de lo ya enseñado, según observasen que los menores lo hubiesen practicado correctamente o no. Este tipo de situaciones generó en el Centro una mayor comunicación entre los educadores y los menores, lo que favoreció la convivencia general.

En la siguiente fase, se volvieron a aplicar por nosotros las pruebas de evaluación (ahora postest) Test cognitivo-visual y APSI, y se recogieron por parte de los equipos educativos y técnicos de los dos Centros los nuevos datos tres meses después de haber finalizado el programa, cumplimentado los mismos instrumentos de evaluación que en el pretest. Además, se realizó la entrevista final a los Menores del Grupo Experimental.

La última etapa de la investigación consistió en el seguimiento de los menores veinte meses después de finalizado el programa, a través de informes por parte de los equipos técnicos de ambos Centros.

Los resultados de la investigación fueron los siguientes:

- en primer lugar, se compararon los dos grupos en sus variables de personalidad e inteligencia para ver el grado de similitud en ambos. En la siguiente tabla podemos ver que la media en la variable Psicoticismo del grupo experimental era significativamente más alta que la del grupo control. Esto significa que los menores del grupo experimental eran más hostiles y agresivos que los del otro grupo; con lo que, de entrada, contaban con un peor pronóstico, mayores dificultades interpersonales y problemas de conducta más severos. En el resto de las variables, las diferencias son irrelevantes.

- *Pasando ya a los resultados del programa:*

- En primer lugar, se llevaron a cabo las Comparaciones intragrupo (pretest y postest) del grupo experimental en el Test cognitivo-visual y a continuación lo mismo en el grupo control. Con respecto a las primeras se pueden apreciar diferencias significativas en dos variables: "Definición de problemas" y "Pensamiento causal".

- Y, con respecto a las del grupo control se puede ver como mejoraron dos variables: "Obstáculos" y "Definición de problemas".

- En definitiva, el programa, en cuanto a lo evaluado con este instrumento, tuvo efectos positivos sobre la

variable "Pensamiento causal"; representados gráficamente en la siguiente figura. Como se observa, la evolución del grupo experimental es más favorable que la del grupo control.

- Por lo que se refiere a las variables evaluadas a través del APSI (Inventario de Situaciones Problemáticas de Adolescentes), podemos observar que encontramos diferencias significativas en el grupo experimental en las variables: "Autocontrol", "Evitación de droga y alcohol" y "Habilidades sociales y solución de problemas", no existiendo en el grupo control. Estos resultados se exponen gráficamente en las siguientes figuras. Como vemos, el programa afectó positivamente a tres de las variables del APSI: "Autocontrol" (de nuevo vemos una evolución positiva en el grupo experimental con respecto al grupo control), "Evitación de droga y alcohol" (con una mejora en el grupo experimental, a diferencia de lo que ocurre en el grupo control, y "Habilidades sociales y solución de problemas" (como se ve, tenemos una mejora muy sustancial en el grupo experimental, mientras que las habilidades se mantienen en el grupo control). Cabe comentar la importancia de haber encontrado diferencias significativas en la variable "Evitación de la droga y el alcohol". Esto parece indicar que este programa puede ayudar a prevenir el consumo de drogas,

conducta casi siempre problemática en este tipo de población.

- En lo que atañe al diario de cólera, aparecen diferencias significativas en el grupo experimental en cinco variables; "Intensidad de los episodios de ira", "Duración de los episodios de ira", "No aceptar indicaciones", "Enfrentamientos con compañeros" y "Número de episodios de cólera", apareciendo también diferencias significativas en la variable del grupo control: "Enfrentamientos con compañeros".

- Estos resultados se presentan gráficamente en las siguientes figuras. Como se observa, las mejoras atribuibles al programa se consiguen en las variables "Intensidad de los episodios de ira" (donde vemos que ésta descendió en el grupo experimental, mientras que en el grupo control se mostró estable) y "Duración" de dichos episodios (que, al igual que la anterior, descendió en el grupo experimental, estabilizándose en el grupo control), "No aceptar indicaciones" (que descendió en el grupo experimental solamente) y "Número de episodios de cólera" (que se redujo en el grupo experimental de manera significativa respecto al control).

- Con respecto a las Escalas de observación para menores infractores se encontraron diferencias

significativas en el grupo experimental en la variable "Pensamiento causal", y en el grupo control en la variable "Empatía". Esta mejora en la habilidad cognitiva "Pensamiento causal" se expone gráficamente en la siguiente figura. Como se observa, la evolución del grupo experimental es más favorable que la del grupo control. Nos gustaría poner de manifiesto la importancia que el uso de esta habilidad cognitiva tiene para los adolescentes "antisociales" con los que trabajamos, sin la cual no pueden conocer la causa de los problemas ni establecer una relación causa-efecto.

- En cuanto al Cuestionario de déficits de comportamiento, por una parte, aun cuando los grupos eran semejantes al empezar el programa, al final del tratamiento se encontraron diferencias significativas en la variable "Hiperactividad", como aparece representado en el siguiente figura. Es importante señalar el que tras el programa se hayan conseguido reducciones en la puntuación de la variable "Hiperactividad" del grupo experimental, habida cuenta de la dificultad que este problema representa, en sí mismo, y a la hora de abordar otros problemas concomitantes.

Otro resultado que nos parece muy destacable es el que obtuvimos en la variable "Trastornos de conducta", apareciendo diferencias significativas en

el grupo experimental, y ninguna en el control. Este resultado se expone gráficamente en la siguiente figura. Por consiguiente, los menores tratados consiguieron resultados positivos en la variable "Trastornos de conducta", reduciéndolos de una manera significativa. Tenemos que recordar que por trastornos de conducta se evaluaban las variables "Pelearse, pegar", "Desobediente, provocador", "Arrebatos emocionales", "Destructividad", "Impertinencia, descarado" y "No cooperador, resistente", que son precisamente algunas de las conductas más problemáticas en esta población. Por el contrario, el grupo control se mantuvo estable.

- Por último, con respecto a las puntuaciones de cambio en las relaciones familiares, actitud escolar/laboral y comportamiento fuera y dentro del Centro, se encontraron diferencias significativas en la variable "Situación familiar" en el grupo experimental con respecto al grupo control, de forma que los menores tratados mejoraron más las relaciones con sus respectivas familias significativamente, en sus estancias fuera del Centro; esto es, seguimiento de las normas de sus familiares responsables, en lo que se refiere a respetar más los horarios, ayudar a realizar las tareas del hogar, etc.). En el resto de las variables no hubo diferencias significativas, aunque sí hay que decir que todas las medias fueron superiores en las puntuaciones de cambio del grupo experimental.

- Y respecto a las puntuaciones de cambio después de veinte meses, el grupo experimental tiende a tener una evolución más favorable que el grupo control. En algunas variables como "Actitud escolar/laboral" y "Comportamiento fuera" incluso se observa que el grupo experimental evoluciona positivamente, mientras que el grupo control tiene una evolución negativa. Sin embargo, hay que matizar que estas diferencias no alcanzan la significación estadística.

A modo de recapitulación:

El programa tuvo efectos positivos sobre las siguientes habilidades y conductas:

- Definición de problemas
- Pensamiento causal evaluado tanto en el Test cognitivo-visual como a través de las Escalas de observación
- Habilidades sociales y solución de problemas
- Autocontrol
- Evitación droga y alcohol
- Intensidad episodios de ira
- Duración episodios de ira
- No aceptar indicaciones
- Enfrentamientos con compañeros
- Número de episodios de ira

- Trastornos de conducta
- Hiperactividad

Se puede apreciar como estos efectos positivos abarcan las esferas cognitiva, emocional y conductual.

Tal y como señalamos previamente, un aspecto fundamental de esta investigación fue todo lo relativo a lo que se denomina “evaluación del proceso”. Para ello dispusimos de los siguientes instrumentos: Una Libreta de evaluación diaria, las Autoevaluaciones de los menores, Grupos de discusión y entrevistas finales.

La Libreta de evaluación diaria nos fue de gran utilidad, ya que al final de cada sesión se dedicó un tiempo por parte de los entrenadores para evaluar el funcionamiento de la misma y el grado de participación de los menores. A través de ella, logramos identificar los ejercicios y ejemplos más eficaces para motivar a los menores. Además, se pudo observar de qué manera se podían mejorar las sesiones. Por ejemplo, introduciendo más dinamismo en el desarrollo de las mismas.

Periódicamente, entre el entrenamiento de cada 2 ó 3 habilidades dentro de cada módulo, se les proporcionaba a los menores una hoja de evaluación, para que el menor se diese cuenta de cómo estaba aprendiendo; también a nosotros nos valía para conocer la opinión de los

adolescentes sobre la aplicación y el desarrollo del programa. Por ejemplo, en el Módulo de Solución de Problemas, la pregunta 1 (¿Qué es lo que más te ha gustado y lo que menos?):

- LO QUE MÁS: "aprender porque nos ayuda a solucionar los problemas de la vida". Ésta fue la frase más extendida entre los menores. También gustaron mucho los role-playings (p.e., "porque aprendo mejor").

- LO QUE MENOS: "las malas formas del grupo" (esta idea fue compartida por más de un menor, y nos muestra como hasta ellos mismos se daban cuenta de que su mal comportamiento les perjudicaba a la hora de aprender).

Al terminar la implementación del programa se realizó una valoración por parte de todos los participantes: menores y educadores. Estos últimos incidieron fundamentalmente en lo que la experiencia podía aportar de positivo a su trabajo cotidiano (p.e., "Yo noto más predisposición en los menores a la hora de hablar").

Con los menores se realizaron entrevistas individuales. En éstas se procuraba averiguar qué fue lo que más gustaba y lo que menos. Además nos interesó saber qué habían aprendido del taller y de sí mismos. En este sentido, les preguntamos si notaban algún cambio en su forma de pensar, y si estaban

aplicando lo que habían aprendido a su vida (en sus relaciones con los demás y en su forma de resolver los problemas); todos dijeron creer que les iba a servir de algo para mejorar su modo de vida (p.e., "Sí, porque piensas las cosas antes de hacerlas, cosa que antes no hacía. Antes me venía una cosa a la cabeza y paf").

Tras haber evaluado este programa de tratamiento psicosocial, hemos detectado algunos aspectos a considerar para conseguir una mejor aplicación:

- En primer lugar, **Máxima implicación del equipo educativo**: para un buen seguimiento del programa.
- En segundo lugar, la **Estabilidad del personal educativo**: para una mayor coherencia en el seguimiento.
- En tercer lugar, **Más tiempo de aplicación del programa**: para buscar un ritmo flexible según el nivel de comprensión que muestre la población con la que se trabaje.
- En cuarto lugar, el **Horario de aplicación**: mejor dentro de la actividad escolar.
- Y, por último, **Ejemplos más cotidianos y mayor número de role-playings**.

Antes de concluir esta exposición, nos gustaría apuntar, al hilo de lo dicho, unas cuantas reflexiones: primero, que estamos seguros de que, aunque obviamente este tipo de

programas no son una panacea, parecen mostrar una notable utilidad respecto a los objetivos propuestos (en este sentido, nos gustaría traer a colación el meta-análisis de Redondo, Sánchez-Meca y Garrido (2001), quienes mostraron la utilidad de los programas cognitivo-conductuales a la hora de reducir la reincidencia en reclusos adultos); segundo, no es fácil encontrar muestras grandes, lo que provoca que las pruebas de significación estadística se hagan muy "exigentes", demandando unas diferencias de medias muy intensas para considerarlas "estadísticamente significativas"; y además, tampoco es fácil encontrar dos grupos absolutamente equivalentes, como en nuestro caso, donde los menores del grupo experimental partían con unos niveles de hostilidad, frialdad anti-empática y agresividad (psicoticismo) notablemente superiores a los del grupo control.

Sin embargo, y a pesar de estas realidades, nuestro Programa, dicho con toda prudencia y modestia, parece haber alcanzado con cierto éxito algunos de los principales objetivos propuestos.

Ahora bien: ¿qué se podría conseguir si programas como éste se extendieran más en el tiempo, disponiendo de un personal más abundante y especializado, que estuviera retribuido e incentivado cara a la consecución de "objetivos"?

Lo aquí conseguido es fruto de la dedicación de un personal sobrecargado de tareas, sin ningún incentivo

económico y/u organizacional adicional, y con unos recursos muy limitados.

Por lo tanto, ¿hasta dónde se puede llegar...? Hacen falta, por supuesto, más respuestas de origen científico y técnico, pero también políticas. Ya que, a buen seguro, todo lo que nos gastásemos hoy, lo ahorraríamos mañana; por ejemplo, construyendo menos cárceles. Y no es poca cosa.

Muchas gracias.

JOSÉ ANTONIO MARZOA PUGA