

Área 2: Intervención psicopedagógica.

Título: **Menores infractores y Medio Abierto. La rehabilitación basada en el pensamiento prosocial. Una nueva aplicación del programa.**

Autor: Jose Luis Alba Robles, Montserrat Alcázar González, Monserrat Burges Bargues, José López Morales y Ventura Baró Xipell.

Correo e.: mburgues@gencat.net

Palabras clave: Menores infractores, medio abierto, pensamiento prosocial, modelo cognitivo, prevención y rehabilitación.

Resumen:

El presente trabajo muestra el resultado de nuestra ya contrastada experiencia en la aplicación del programa *R&R 2 Short Version* (Ross y Hilborn, 2003), un modelo para la prevención y la rehabilitación de la conducta delictiva, conocido en nuestro país como el *Programa del Pensamiento Prosocial*. En esta ocasión, hemos dado un paso más allá y, no solamente hemos realizado nueva réplica del programa, si no que hemos adaptado y publicado esta nueva versión corta a jóvenes con un nivel de riesgo medio. Constituye, por tanto, una primera apuesta de nuestro equipo por dotar a los servicios de Medio Abierto (pero también a centros de reforma) de un programa de intervención que pueda dar respuesta a aquellos sujetos que en ocasiones quedan fuera de cualquier tratamiento socioeducativo eficaz debido a la corta temporalidad de la medida.

En este sentido, el modelo cognitivo del Pensamiento Prosocial aparece como uno de los modelos de integración social más modernos en la literatura científica (Gendreau, 2006; Alba, Garrido et al., 2005) con aquellos jóvenes que presentan un importante déficit en habilidades de pensamiento, las cuales constituyen auténticos precursores de conducta delictiva: impulsividad, falta de empatía, pensamiento concreto y rígido, incapacidad para resolver problemas interpersonales, etcétera.

Subject area 2: Psicopedagogic Intervention.

Title: Young offenders on probation. Reasoning and rehabilitation short version program. A new implementation.

Author: Jose Luis Alba Robles, Montserrat Alcázar González, Monserrat Burges Bargues, José López Morales and Ventura Baró Xipell.

e-mail address: mburgues@gencat.net

Key words: Young offenders, probation and others community measures, Reasoning & Rehabilitation, cognitive model, prevention and rehabilitation.

Abstract:

The present work shows the results of our large experience in the implementation of the "R&R2 Short Version" Program (Ross y Hilborn, 2003), a model of prevention and rehabilitation of delinquency in youth, named in our country *The Prosocial Thinking Program*. In this work, we have made an adaptation and publication of the "R&R 2 Short Version" for Spanish juveniles at a medium-risk and a new replica of the program. Our aim is to provide a cognitive model of prevention and rehabilitation in our work team (but also in different correctional settings) to young offenders with short judicial measures.

In this sense, the cognitive model of "Prosocial Thinking" appears as one of the most modern social integration models in the research literature (Gendreau, 2006; Alba, Garrido, et al, 2005) with juveniles without thinking abilities as impulsivity, lack of empathy, concrete and rigid thinking, inability to solve interpersonal problems, and antisocial values, etc. most of them predicting delinquency

Comunicación completa:

INTRODUCCIÓN

La competencia social es el concepto que actualmente engloba las perspectivas educativas más modernas relativas al ámbito de la integración social, y por consiguiente, en lo relativo a la prevención del fracaso personal y social. Con el término "competencia" nos referimos, generalmente, a un patrón de adaptación efectiva al ambiente. En un sentido amplio, tal adaptación se define como el éxito razonable en alcanzar las metas del desarrollo propias a la edad y a su género en una cultura determinada. En un sentido más restringido se refiere al éxito en un dominio del desarrollo determinado, tal como el rendimiento escolar, la buena integración social entre los compañeros, etc.

El desarrollo de la competencia requiere de múltiples niveles de intervención, como los esfuerzos dirigidos a cambiar las capacidades del niño; las

oportunidades de los contextos o lugares en los que el niño se desarrolla, en especial el ambiente de la familia y de la escuela; o el logro de un mejor ajuste entre un niño y su contexto.

Lo cierto es que la competencia social, ayuda al sujeto a desarrollarse en aquellas áreas que aseguran un adecuado ajuste personal y social, de tal manera, que la adaptación surgirá como resultado de poseer y poner en práctica un conjunto de características consideradas social y culturalmente como positivas: ser tolerante, autónomo, seguro emocionalmente, solidario, respetar las normas y valores sociales... en definitiva, conductas prosociales de cooperación.

Lo contrario de esto, es decir, carecer de estas dimensiones básicas, sitúa al individuo en una posición de clara desventaja académica, vocacional y social, lo que a su vez incrementa el riesgo de futuros desajustes personales y sociales. De hecho, al revisar la literatura sobre los factores de riesgo del comportamiento violento y el fracaso escolar, encontramos que muchos de ellos están relacionados con un retraso en el desarrollo sociocognitivo (Reiss y Roth, 1993; Rodríguez y Paíno, 1994; López y Garrido, 2000).

Sin embargo, más que asumir que el retraso cognitivo sea la causa directa del fracaso y la conducta antisocial, *planteamos que la capacidad cognitiva sirve de protector contra los mismos*, tal y como han demostrado los estudios sobre factores protectores (Garrido y López, 1995): hay niños que consiguen evitar la delincuencia y otros comportamientos desajustados a pesar de los condicionantes adversos que les rodean, y parte de esta "resistencia" parece estar relacionada con poseer un conjunto de habilidades de cognición social (planificación, generación de soluciones alternativas a los problemas, y pensamiento de medios-fines). Las habilidades cognitivas, por tanto, pueden ayudar a los individuos a enfrentarse a presiones ambientales o personales hacia el comportamiento antisocial, y a relacionarse con su ambiente de forma más adaptada.

Así pues, junto al concepto de competencia destaca con insistencia otra idea que ha ayudado de modo extraordinario en los últimos años de investigación a perfilar el contenido y dirección de los programas preventivos. Se trata del fenómeno de los "niños resistentes" o "niños invulnerables". La importancia para la prevención de los niños resistentes radica en que si somos capaces de aislar los aspectos más esenciales que cualifican la resistencia, podríamos elaborar programas de prevención en ambientes hostiles al desarrollo (incidencia elevada de fracaso escolar, consumo de drogas, altas tasas de delitos, pobres servicios sociales, etc.) intentando inocular en las personas y en los medios aquellos aspectos considerados críticos para promover la invulnerabilidad ante la violencia y la delincuencia.

Para este trabajo, hemos tenido en cuenta la nueva revisión de la obra del Doctor Robert R. Ross, *Time to Think again* (Ross & Hilborn, 2003). En ésta, Ross ha recogido algunas de las recomendaciones que hemos utilizado para llevar a cabo nuestro trabajo. Estas mejoras han sido el resultado de la aplicación del programa durante las últimas décadas en numerosos países del ámbito occidental, incluido el nuestro.

Y es que *El Programa del Pensamiento Prosocial* es un programa cognitivo-conductual que ha sido usado en los últimos 15 años en el entrenamiento y aprendizaje de habilidades y valores que se requieren para la competencia social, habilidades antagonistas a la conducta antisocial (Ross & McKay, 1979; Gendreau & Ross, 1980; Ross, Fabiano & Ewles, 1988; Ross y Garrido, 1990, et al.). Más de cuarenta mil delincuentes adultos y juveniles en 14 países de todo el mundo han sido entrenados en habilidades y valores a través del Programa del Pensamiento Prosocial (en adelante PPS.) Su eficacia ha sido demostrada en numerosas evaluaciones independientes controladas, tanto nacional como internacionalmente, algunas de las cuales se han realizado en nuestro país (Véase la magnífica revisión llevada a cabo en: El programa del pensamiento prosocial: avances recientes (Ross, Garrido y López-Latorre, 2001))

Una vez llegados a este punto, vamos a indicar **los objetivos** propuestos en nuestra investigación.

El objetivo general que nos planteamos inicialmente con esta investigación, era el de disponer de un instrumento de intervención eficaz en medio abierto para el tratamiento de menores con medidas judiciales de manera que estos se vean beneficiados por la aplicación de un programa que incremente la competencia y autoestima prosocial en situaciones difíciles, previniendo la desadaptación personal y social. Con esta finalidad, durante el año 2004 se aplicó el programa de pensamiento prosocial por 1ª vez a un grupo de menores, cuyos resultados fueron presentados en el I congreso de criminología celebrado en Salamanca en abril del 2004.

Hoy, en el presente trabajo, se muestran los resultados de la investigación realizada después de una nueva aplicación del programa de Pensamiento Prosocial sobre la base de los siguientes objetivos

OBJETIVO 1. Adaptar el programa "Reasoning & Rehabilitation 2 Short Version" para la población juvenil que abarca la LORPM 5/2000, de 12 de Junio (14-18 años), jóvenes en riesgo de manifestar conductas violentas y fracaso social.

OBJETIVO 2. Aplicar el programa del Pensamiento Prosocial ya adaptado a aquellos jóvenes que están cumpliendo alguna de las medidas contempladas en la LORPM 5/2000 en el Equipo de Medio Abierto de Lleida.

OBJETIVO 3. Verificar el efecto diferencial que supone intervenir en un grupo experimental con respecto a un grupo control en lo referente a la adquisición de diferentes habilidades sociocognitivas de competencia social.

METODOLOGIA

El programa comenzó a aplicarse el 20 de septiembre del 2005, y concluyó el día 20 de noviembre de 2005. Cada una de las sesiones tuvo una duración de aproximadamente unos 60 minutos, con una frecuencia de una o dos sesiones semanales ajustándonos a las posibilidades de asistencia de los miembros del grupo (compatibilidad con otras actividades escolares, laborales y personales).

El espacio físico elegido fue el aula de formación de la Delegación Territorial de Justicia de Lleida. Las sesiones fueron impartidas por dos delegados de atención al menor del equipo de Medio Abierto.

Para la aplicación del programa se llevaron a cabo las siguientes acciones previas:

- **Entrevista individual inicial.** Consistió en la explicación a los menores del contenido del programa para conseguir su colaboración y al mismo tiempo para la aplicación de los diferentes instrumentos de evaluación destinados a medir los resultados. Se estableció esta forma individual de aplicar los cuestionarios para asegurarnos una mejor aplicación de los mismos.
- **Sesión familiar.** Para establecer un primer contacto con las familias de los jóvenes seleccionados, establecer un buen clima (rapport) entre todos los miembros del grupo y al mismo tiempo, para informar a los padres de la finalidad y la dinámica del programa, Creemos que, el conocimiento por parte de los padres sobre los objetivos del programa de PPS, así como su consentimiento y implicación resultan esenciales para el buen funcionamiento del programa .

Posteriormente se inició el desarrollo del programa. Este consistió en 13 sesiones con el siguiente contenido:

0. Sesión introductoria
 1. Pensamiento, sentimientos y conductas competentes
 2. Control de los pensamientos , sentimientos y conductas (I)
 3. Control de los pensamientos, sentimientos y conductas (II)
 4. Búsqueda de información
 5. Reconocimiento de pensamientos y sentimientos (Propios y de los demás)
 6. Identificación de problemas y búsqueda de alternativas
 7. Detección de los errores de pensamiento (propios y de los demás)

8. Pensar en las consecuencias de los actos propios y de los demás
9. Elección de alternativas válidas
10. Aplicación y puesta en marcha de la alternativa elegida
11. Desarrollo y clarificación de valores
12. Manejo de conflictos

INSTRUMENTOS PSICOMETRICOS

Los instrumentos utilizados para establecer la línea base de la que partíamos fueron un grupo de cuestionarios que son de uso habitual en la medida de la competencia social y cuya utilidad enunciamos a continuación:

- **BAS-3. Batería de Socialización (F. Silva y M^a C. Martorell, 1995).** Detecta la percepción que los propios sujetos tienen de su conducta social.
- **IAC. Inventario de Adaptación de Conducta (M^a V. de la Cruz y A. Cordero, 1997).** Evalúa el grado de adaptación del sujeto en el ámbito personal, familiar, escolar, social y de aceptación de normas sociales.
- **CEE- R “Questionari d’educació emocional , versió reducida “(Alvarez, MBisquerra R. et al .2001).** Se valoran cuatro factores vinculados a los aspectos emocionales del sujeto: autoestima, concepto de si mismo, situación socio-emocional y bienestar ambiental.

Estos cuestionarios se aplicaron a los menores del grupo de control y grupo experimental, antes y después de impartir el programa (pre y post-test) .

Instrumentos de evaluación cualitativa

Cada sesión del programa se sometía a un evaluación de proceso diaria a través de la utilización de dos cuestionarios de registro elaborados “ad hoc:

- **Ficha de evaluación grupal de cada sesión.** Se registra el nivel de adquisición logrado por los entrenadores de cada uno de los objetivos de cada sesión.
- **Ficha de observación diaria individual.** Se recoge aspectos de cada una de las sesiones : Asistencia , puntualidad , interés, participación y finalmente el comportamiento dentro del grupo y con los educadores.
- **Cuestionario de opinión y valoración del programa .** valoración del programa por los menores.

La muestra

Para la elección de la muestra, realizamos una selección inicial en base a los siguientes criterios:

- Nivel de riesgo moderado y moderado-alto en base al cuestionario IGI un inventario de gestión e intervención para jóvenes adaptado al castellano por Silva, Garrido y López (2003).
- Que tuvieran una medida de libertad vigilada o tareas socio-educativas ya iniciada.
- Que habitaran en una población cercana a la ciudad de Lleida, con el objetivo de facilitar los desplazamientos.
- Que presentaran una conducta adecuada en lo referente a la adaptación al grupo de trabajo, de lo contrario se excluiría de éste
- Una edad comprendida entre 15 y 18 años.
- Que su actividad escolar o laboral fuera compatible con la asistencia al programa.

Finalmente la muestra quedó reducida a 10 sujetos. Cinco formaron parte del grupo experimental y el resto, pasó a convertirse en el grupo control, creando de esta manera una muestra homogénea para ambos grupos.

PERFIL MUESTRA SELECCIONADA

Resultats d'aplicació inventari de gestió intervenció per a joves (Youth Level of Service/Case Management YLS/CMI de R. D. Hoge; D. A. Andrews, A. W. Leschied. Adaptat al castellà per Teresa Silva, Enrique, López i Vicente Garrido), **mesures judicials, edat i població de residència**

Puntuacions en subescales nivell de risc													
Grup experimental**	Mesura Judicial	Edat	Població residència	Judicial	Familiar	Educatiu/ laboral	Grup d'iguals	Tòxics	Oci/ diversió	Personalitat	Actituds/ Valors	Puntuació Total	Nivell de risc
Alfonso	LIV*	17	Lleida	1	4	4	3	1	3	4	2	22	Moderat
Juan Jose	LIV	15	Lleida	4	4	3	4	1	3	2	2	23	Alt
Blas	LIV	17	Lleida	1	6	3	2	1	3	4	1	21	Moderat
Mohamed	TS*	17	Lleida	1	3	2	3	0	3	0	1	13	Moderat
Eduard	LIV	15	Lleida	0	6	1	3	1	1	4	1	17	Moderat
PUNTUACIÓ TOTAL												96	

Grup control**													
Víctor	LIV	17	Lleida	4	2	1	1	2	1	2	0	13	Moderat
Nicolas	LIV	17	Lleida	2	4	1	2	1	3	4	1	18	Moderat
Jonathan	LIV	15	Lleida	3	5	4	3	1	3	3	2	24	Alt
Sofian	LIV	16	Lleida	5	4	2	3	1	3	2	2	22	Moderat
Manuel	LIV	17	Lleida	2	6	2	4	1	3	0	3	21	Moderat
PUNTUACIÓ TOTAL												98	

* LIV.- Llibertat Vigilada; *TS.- Tasques socioeducatives

** Els noms dels menors que consten en tots els documents són ficticis.

RESULTADOS

1. Valoración cuantitativa

1.1 Comparación grupos pre-test y post –test

En la comparación de las medias de las variables antes y después de la realización del programa , en cada uno de los tres cuestionarios de los grupos experimental y de control , se ha utilizado una prueba no paramétrica para muestras relacionadas, el test de wilcoxon con pruebas exactas , a causa del reducido tamaño de la muestra.

Considerando los valores de significación obtenidos en esta prueba , no se presentan diferencias significativas antes y después de efectuar el programa . Se observa que algunas variables si se aproximan a la significación ($p=0.05$): LIDER del cuestionario BAS ($p=0.06$) y SOCIAL del cuestionario IAC ($p=0.09$), en ambos casos para el grupo control.

El índice del tamaño ((ITE) de la diferencia de las dos medias , proporciona una alta perspectiva de la los datos comparados , pero en definitiva es un valor que sirve para comprobar si se ha producido un cambio después del programa , igual que la significación. Con muestras muy pequeñas no podemos asegurar si se ha producido este cambio .Cuando sumemos la siguiente muestra de la próxima aplicación, probablemente podremos garantizar la normalidad y obtener alguna variable mas significativa.

.El ITE en el grupo control es alto, no solo en las variables LIDER (BAS) y SOCIAL (IAC), y en AUToEST (CEE-R): CONSID, AUTO. RETR, LIDER (BAS); PERSONAL, SOCIAL (IAC).

El ITE en el grupo experimental es alto en las variables AUTO. (BAS) ; FAMILIAR , ACEPTA (IAC).

Tabla 1. Comparación PRETEST-POSTEST grupo experimental

Qüestionari	Variable	Pre.		Post.		$X_1 - X_2$	$Z^{(1)}$	$P^{(2)}$	ITE ⁽³⁾
		X_1	DT	X_2	DT				
CEE									
	CONC	12,6	2,4	11,8	1,3	0,8	- 0,71	0,75	0,23
	AUTOEST	10,6	2,3	12,6	2,3	- 2,0	- 1,08	0,37	-0,55
	SOCIOEMO	11,8	2,4	12,6	2,9	- 0,8	- 0,53	0,75	-0,24
	BIENESTAR	10,6	2,5	10,6	1,9	0,0	- 0,36	0,87	0,00
BAS									
	CONSID	11,4	2,1	11,4	1,1	0,0	- 0,37	0,75	0,00
	AUTOC	6,6	1,3	7,4	1,1	- 0,8	- 1,63	0,25	-0,96
	RETR	6,4	2,7	6,0	2,2	0,4	- 1,00	0,62	0,45
	ANS	4,4	3,4	3,2	2,7	1,2	- 1,09	0,37	0,50
	LIDER	7,8	2,2	8,8	2,8	- 1,0	- 1,09	0,37	-0,53
	SINC	5,4	1,3	5,6	2,3	- 0,2	- 0,27	1,00	-0,13
IAC									
	PERSONAL	18,0	8,7	19,2	7,8	- 1,2	- 0,13	1,00	-0,14
	FAMILIAR	38,0	3,4	30,6	7,5	7,4	- 2,02	0,63	1,43
	ESCOLAR	36,6	2,3	34,4	3,6	2,2	- 0,41	0,75	0,45
	SOCIAL	35,0	4,2	38,6	9,0	- 3,6	- 1,22	0,31	-0,68
	ACEPTA	19,0	2,2	15,8	3,5	3,2	- 1,83	0,12	1,24

(1) Estadístico de contraste.

(1) $p < 0,05$, significativo (prueba exacta bilateral, test de Wilcoxon).

(2) Índice del Tamaño del Efecto.

Tabla 2. Comparación PRETEST-POSTEST grupo control

Questionari	Variable	Pre.		Post.		$X_1 - X_2$	$Z^{(1)}$	$P^{(2)}$	ITE ⁽³⁾
		X_1	DT	X_2	DT				
CEE									
	CONC	13,4	1,8	12,4	2,4	1,0	0,76	0,62	0,30
	AUTOEST	10,6	2,6	13,0	1,2	2,4	1,83	0,12	-1,16
	SOCIOEMO	9,8	4,0	10,8	3,8	1,0	0,53	0,75	-0,27
	BIENESTAR	8,2	2,3	8,0	4,1	0,2	0,18	1,00	0,04
BAS									
	CONSID	9,0	2,5	11,2	2,6	2,2	1,29	0,37	-0,71
	AUTOC	5,8	1,3	7,8	2,5	2,0	1,36	0,25	-0,69
	RETR	6,4	1,1	7,8	0,8	1,4	1,89	0,12	-1,57
	ANS	3,2	1,3	3,4	2,8	0,2	0,18	1,00	-0,08
	LIDER	6,0	2,4	8,0	2,1	2,0	2,04	0,06	-1,63
	SINC	4,6	0,9	4,2	1,1	0,4	1,00	0,62	0,45
IAC									
	PERSONAL	27,2	4,1	22,4	5,9	4,8	1,76	0,12	0,81
	FAMILIAR	35,6	5,3	35,8	3,8	0,2	0,00	1,00	-0,02
	ESCOLAR	33,8	6,3	31,8	6,5	2,0	1,09	0,37	0,33
	SOCIAL	34,8	8,8	36,6	8,0	1,8	1,63	0,09	-0,83
	ACEPTA	18,4	2,5	18,6	2,6	0,2	0,18	0,50	-0,05

(3) Estadístico de contraste.

(4) $p < 0.05$, significativo (prueba exacta bilateral, test de Wilcoxon).

(5) Índice del Tamaño del Efecto.

1.2 Comparación grupos control y experimental

Para comparar las medias de las variables de los cuestionarios en el grupo control y el experimental, en situación de pre-test y post-test, se ha utilizado una prueba no paramétrica para muestras independientes, el test de U de Mann-Whitney con pruebas exactas, a causa del reducido tamaño de la muestra.

No hay diferencias significativas al comparar el grupo control con el grupo experimental, tanto antes como después de la aplicación del programa : Aunque algunas variables si se aproximan a la significación($p=0.05$): RETR del cuestionario de BAS($p=0.08$):y ACEPTA del cuestionario IAC ($p=0.06$) en ambos casos para la situación post-test.

Tabla 3. Comparación grupo CONTROL- EXPERIMENTAL, pre-test

Qüestionari	Variable	Control	Experimental	$X_1 - X_2$	$U^{(1)}$	$p^{(2)}$	ITE ⁽³⁾
		X_1	X_2				
CEE							
	CONC	13,4	12,6	0,8	9,0	0,56	0,27
	AUTOEST	10,6	10,6	0	12,5	1,00	0,00
	SOCIOEMO	9,8	11,8	-2	9,0	0,51	-0,43
	BIENESTAR	8,2	10,6	-2,4	5,5	0,17	-0,71
BAS							
	CONSID	9,0	11,4	-2,4	5,5	0,17	-0,74
	AUTOC	5,8	6,6	0,8	10,0	0,60	-0,44
	RETR	6,4	6,4	0	9,5	0,61	0,00
	ANS	3,2	4,4	1,2	10,5	0,75	-0,33
	LIDER	6,0	7,8	1,8	7,0	0,29	-0,55
	SINC	4,6	5,4	0,8	8,0	0,44	-0,51
IAC							
	PERSONAL	27,2	18,0	9,2	5,0	0,13	0,96
	FAMILIAR	35,6	38,0	2,4	10,0	0,65	-0,38
	ESCOLAR	33,8	36,6	2,8	9,5	0,60	-0,42
	SOCIAL	34,8	35,0	0,2	12,5	1,00	-0,02
	ACEPTA	18,4	19,0	0,6	12,0	1,00	-0,18

1) Estadístic de contrast.

(2) $p < 0.05$, significatiu (prova exacta bilateral, test de U de Mann-Whitney).

(3) Índex de la Grandària de l' Efecte.

Taula 4. Comparació grup CONTROL- EXPERIMENTAL, pos-test

Qüestionari	Variable	Control	Experimental				ITE ⁽³⁾
		X ₁	X ₂	X ₁ - X ₂	U ⁽¹⁾	P ⁽²⁾	
CEE							
	CONC	12,4	11,8	0,6	11,5	0,98	0,22
	AUTOEST	13,0	12,6	0,4	11,5	0,87	0,15
	SOCIOEMO	10,8	12,6	- 1,8	9,5	0,59	-0,38
	BIENESTAR	8,0	10,6	- 2,6	5,5	0,18	-0,58
BAS							
	CONSID	11,2	11,4	- 0,2	12,0	0,98	-0,07
	AUTOOC	7,8	7,4	0,4	9,5	0,57	0,15
	RETR	7,8	6,0	1,8	5,0	0,08	0,77
	ANS	3,4	3,2	0,2	11,0	0,83	0,05
	LIDER	8,0	8,8	- 0,8	10,0	0,76	-0,23
	SINC	4,2	5,6	- 1,4	6,5	0,22	-0,55
IAC							
	PERSONAL	22,4	19,2	3,2	8,5	0,44	0,33
	FAMILIAR	35,8	30,6	5,2	6,5	0,24	0,62
	ESCOLAR	31,8	34,4	- 2,6	9,0	0,50	-0,35
	SOCIAL	36,6	38,6	-2	11,0	0,84	-0,17
	ACEPTA	18,6	15,8	2,8	4,0	0,06	0,64

1) Estadístic de contrast.

(2) $p < 0.05$, significatiu (prova exacta bilateral, test de U de Mann-Whitney).

(3) Índex de la Grandària de l'Efecte.

2- Valoración cualitativa

Por otra parte se ha realizado una valoración del proceso a partir del análisis de las fichas de observación individual diaria y de las fichas de evaluación grupal de cada sesión. Así mismo se ha hecho una valoración de las respuestas de cada uno de los menores del cuestionario de opinión que se les aplicó al acabar el programa.

En este sentido se muestran las valoraciones del proceso seguido por los menores durante el programa respecto a los ítems correspondientes a asistencia, puntualidad, interés, participación, conductas verbales y no verbales, relación con los compañeros y educadores, analizándolo tanto desde vertiente individual como colectiva.

El resultado de este tipo de valoración nos señala lo siguiente:

- **Asistencia:** La media de la asistencia de los menores a las sesiones fue de alrededor del 80%.
- **Interés:** Partiendo de un nivel de interés alto, se observó además un incremento positivo a lo largo de las sesiones.
- **Participación :** El grado de participación ha sido alto, con un aumento en las últimas sesiones
- **Conductas disruptivas** (verbales y no verbales): Las sesiones se han caracterizado por la ausencia de dichas conductas.
- **Relaciones:** La relación entre compañeros y educadores ha sido positiva con una mejoría en la últimas sesiones .

Valoración del grado de aprendizaje atendiendo a los objetivos planteados en cada sesión.

El grado de adquisición los objetivos de cada sesión han sido evaluado por los educadores al final de cada sesión mediante una ficha de evaluación grupal

De un total de 35 objetivos observados, el 74% de ellos han sido adquiridos con un nivel medio, el 23% han sido adquiridos en su totalidad y el 3% no han sido adquiridos

CONCLUSIONES Y DISCUSIONES

Para finalizar y a modo de conclusión, podemos hacer las siguientes consideraciones: La aplicación de los cuestionarios escogidos comporta algunas deficiencias en muestras tan pequeñas, en lo que se refiere a la significación ,no obstante , a través de sucesivas aplicaciones se pretende conseguir una muestra de menores suficientemente amplia como para obtener resultados significativos .Paralelamente , hemos confeccionado nuevos métodos de evaluación , basadas en protocolos de indicadores externos (reducción de la conducta agresiva, mejora en la relación con los padres, mayor autocontrol en las relaciones interpersonales, o incluso una mayor integración laboral) obtenidos mediante informaciones que nos aportarán aquellas personas que se encuentran en el contexto mas próximo al sujeto ,y que pueden constituir un instrumento de evaluación mas inmediato.

No obstante, el objetivo de este trabajo ha sido el de adaptar, aplicar i verificar el efecto de un programa cognitivo argumentado empíricamente. Por esta razón y desde el punto de vista cualitativo, podemos concluir que el estudio constituye la primera parte de un estudio mas amplio, donde se pretende evaluar aquellas variables citadas anteriormente (reincidencia) ya que serán realmente estas, las que nos permitirán comprobar el efecto del programa Creemos además que su éxito se potenciará si se integra en un programa más amplio de intervención, promovido desde nuestro equipo y coordinadas por parte de los diferentes agentes sociales.

En conclusión, tal y como avalan investigaciones anteriores, el modelo cognitivo puede resultar eficaz en la intervención con jóvenes delincuentes si ampliamos la muestra o, en el caso de muestras pequeñas, si empleamos indicadores externos como los que acabamos de mencionar. Esto apunta hacia prometedoras posibilidades en el terreno de la intervención en medio abierto por todas las innovaciones que ha supuesto para este ámbito, como la adaptación y la puesta en práctica de un programa de estas características que permite conocer los resultados en ámbitos menos restrictivos que los centros cerrados. La diversidad de metodologías y la falta de instrumentos de evaluación en el trabajo con menores de medio abierto hace necesario la incorporación de modelos de intervención científicamente validados que permitan un trabajo realmente eficaz en la ejecución de medidas judiciales con menores infractores . .

Bibliografía

Alba, J.L. (2000). El proyecto " Jóvenes competentes". En V. Garrido y M.J. López Latorre. Libro de ponencias. *1º congreso hispano-alemán de psicología jurídica*. Pamplona. Julio 2000.

Alba, J.L. (2002). *Un modelo de intervención en drogodependencias en el marco de la nueva ley de responsabilidad jurídica del menor*. Ed: Dirección general de drogodependències. Conselleria de Benestar Social. Generalitat valenciana. Libro de ponencias.

Alba J.L. (2001). Una segunda aplicación del programa de apoyo en la comunidad. Ed.: Oficina del defensor del menor. *VI Congreso iberoamericano de psicología jurídica*. Madrid

Alba, JL (2003). *Violencia familiar y procesos psicológicos. El perfil del maltratador de mujeres, el maltrato infantil y el maltrato a los ancianos*. Ed: Diputació D'Alacant.

Alba, J.L (2003). Jóvenes con personalidad antisocial. En: Garrido, V.(2003) *Psicópatas y otros delincuentes violentos* Ed:Tirant Lo Blanch. Valencia.

Blanco, A. (2000). La polifacética relación entre violencia televisiva y comportamiento agresivo. En J. Urra, M. Clemente y M.A. Vidal (Eds), *Televisión: Impacto en la Infancia* (p. 129-156). Madrid: Siglo XXI.

Bloom, M. (1996). *Primary Prevention Practices*. Sage Publications.

Carpenter, J. y Treacher, A. (1993). *Problemas y soluciones en terapia familiar y de pareja*. Barcelona: Paidós.

Catalano, R.F. y Hawkins, J.D. (1996). The social development model: A theory of antisocial behavior. En J.D. Hawkins (Ed.), *Delinquency and crime: Current theories* (p.149-197). New York: Cambridge.

Cerezo, M.A. & Pons –Salvador, G.(1999). Supporting appropriate parenting practices. A preventive approach of infant maltreatment in a community context. *International Journal of child and family Welfare*.

Defensor del Pueblo (2000). *Violencia Escolar. El maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Publicaciones.

Durlak, J. (1995). *School-Based Prevention programs for children and adolescents*. Sage Publications.

Farrington, D.P. (1992). Implicaciones de la investigación sobre carreras delictivas para la prevención de la delincuencia. En V. Garrido y L. Montoro (Eds), *La Reeducción del delincuente juvenil. Los programas de éxito*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Frydenberg, E. y Lewis, R. (1997b). *Coping with stresses and concerns during adolescence: a longitudinal study*. Comunicación al Congreso Anual de la Asociación Americana para la Investigación Educativa. Chicago. Illinois.

Garrido, V. y Gómez, A. (1997). *El pensamiento psicosocial. Una guía introductoria*. Valencia: Cristóbal Serrano.

Garrido, V. y López-Latorre, M.J. (1995). *La Prevención de la delincuencia: un enfoque de la competencia social*. Valencia: Tirant Lo Blanch

Garrido, V. y Martínez, M.Dn. (1998). *Educación Social para Delincuentes*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Garrido, V., Redondo, S. y Stangeland, P (2001). *Principios de criminología*. Valencia: Tirant Lo Blanch

Glasser, W. (1972). *La Reality Therapy: Un nuevo camino para la psiquiatría*. Madrid: Narcea.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam.

Goodman, P. (1973). *La des-educación obligatoria*. Barcelona: Península.

Hawkins, J.D., Von Cleve, E. y Catalano, R.f. (1991). Reducing early childhood aggression: Results of a Primary Prevention Program. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 30 (2), 208-217.

Hengeler, S, Schoenwald, S, Borduin, C, Rowland, M y Cunningham, P (1998). *Multisystemic Treatment of antisocial behavior in Children And adolescents*. The Guilford press. New York-London

Hudson, W. y Weiner-Davis, M. (1990). *En busca de soluciones: Un nuevo enfoque en psicoterapia*. Barcelona: Paidós.

Jaffe, P.G., Sudermann, M. y Reitzel, D. (1992). Working with children and adolescents to end the cycle of violence: A social learning approach to intervention and prevention programs. En R. Peters, R.J. McMahon y V.L. Quinsey (Eds.), *Aggression and Violence throughout the life span*. Newbury Park: Sage.

López, M.J. Garrido, V. y Ross, R. (2001). *El programa del pensamiento*

prosocial: avances recientes. Valencia: Tirant Lo Blanch.

López, M.J. y Garrido, V. (2000). *La necesidad de prevenir e intervenir en la delincuencia juvenil*. Informe Técnico no publicado para la Universidad Carlos III. Instituto Duque de Ahumada (Madrid).

McCord, J y Tremblay, R.E. (1992). *Preventing Antisocial Behavior: Interventions from Birth through Adolescence*. New York: Guilford Press

Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do?*. Oxford: Blackwell.

Ortega Esteban, J. (Coord.) (1999a). *Educación social especializada*. Barcelona: Ariel.

Ortega Esteban, J. (Coord.) (1999b). *Pedagogía social especializada*. Barcelona: Ariel.

Patterson, G.R. (1992). Developmental changes in antisocial behavior. En R. Peters, R.J. McMahon y V.L. Quinsey (Eds.), *Aggression and violence throughout the life span*. Newbury Park: Sage.

Pons –Salvador, G.(1997). *El establecimiento de las pautas de visita del padre no custodio en el proceso de separación parental*. Familia. Revista de ciencias y orientación familiar.

Reiss A. y Roth, J. (1993). *Understanding and Preventing Violence*. National Academy Press.

Rice, F. P. (1999). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.

Rodríguez, F.J. y Paíno, S.G. (1994). Violencia y desviación social: bases y análisis para la intervención. *Psicothema*, 6, 229-244.

Rodríguez, F.J.; Grossi, F. J.; Garrido, V. y otros (1998). *Violencia en las Aulas de Primaria. Informe de la Realidad Social en la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias*. Oviedo: Informe no Publicado para la Dirección Regional de Educación

Ross, R.; Antonowicz, D. y Dhaliwal, G. (Eds.) (1995). *Going Straight*. Ottawa, Canada: Air Training & Publications.

Ross, R.; Fabiano, E.; Garrido, V. y Gómez, A. (1996). *El pensamiento prosocial: El modelo cognitivo para la prevención y tratamiento de la delincuencia y abuso de drogas*. Valencia: Cristóbal Serrano.

Ross, R.R. y Ross, R.D. (Eds.) (1995g). *Thinking Straight: The Reasoning and Rehabilitation Program for Delinquency Prevention and Offender Rehabilitation*. Ottawa, Canada: Air Training and Publications.

Silva, F. y Martorell, M.C. (1995). *BAS-3. Batería de Socialización*. Madrid:TEA.

