

ANEXO - 1:

Libreta de Notas.

(Se adjuntan a modo de ejemplo algunas hojas escaneadas)

MARTES, 17-10-2006

SESIÓN N° 4

Control de los pensamientos, emociones y conducta (2ª parte)

Piso 2º (19:30 HORAS)

VARIANTADNES

- Al finalizar la sesión una de las educadoras señala que les gustó muchísima la sesión, fue un acierto incorporar la relajación de la PNL, cuando nos vieron con las cochetitas y las mantas quedaron sorprendidos. No están acostumbrados a cambiar de espacios, a hacer la actividad en el suelo. Estuvieron muy bien durante toda la sesión. Participaron todos y les pareció muy interesante, este tipo de actividades son muy agradecidas tanto a nivel de motivación como de aprendizaje. (Educatora n=1)
- Me parece interesante destacar las palabras de uno de los jóvenes que participó en la sesión, al salir de la sala caminando por el pasillo me dice - "esta vez os lo estáis curando, ¡eh!" (Joven n=5)

de hace pensar que tienen una opinión favorable a este tipo de actividades que les estamos proponiendo, además del reconocimiento a nuestra labor profesional y al esfuerzo que estamos haciendo.

SESIÓN N° 4

Piso 3º (20:30 Horas)

Recomendaciones

- En el despacho uno de los educadores expone que les sorprendió gratamente lo de cambiar de espacio y sentarse en los colchonetas, la verdad es que esta vez conseguimos ser claros en las explicaciones, no se perdieron, se notó que teníamos bien preparada la sesión, esto da seguridad. Incluso el discurso narrativo de la relajación se adaptó a sus intereses, no nos podemos quejar se implicaron al máximo. Su comportamiento fue muy bueno, hoy salió muy satisfecho con la sesión. (Educatos/a nº 4)

- El otro educador/a, en el mismo sentido apunta que son muy agradecidos con todas estas actividades diferentes, y repercute de forma positiva en su comportamiento, participar todos es gratificante verles así de interesados (Educador/a n=8).

ANEXO - 10

Análisis comparativo de los resultados de nuestra investigación con otras que han desarrollado el Programa de Pensamiento Prosocial.

Tabla 10.1: Análisis comparativo. Programas de pensamiento prosocial (original): Campo Escolar.

PPS (original)	MUESTRA	CONTEXTO	EVALUACIÓN	RESULTADOS
Asturias Secundaria	<ul style="list-style-type: none"> -Duración: 40-48 sesiones -Nº sujetos: 171 escolares -Edad: 14-18 -Sexo:-- 	Alumnos de secundaria	Escala de Afronta-miento para Adolescentes (ACS), Batería de Socialización 3 (BAS-3), Inventario de Adaptación de Conductas (IAC), y el Test Cognitivo-Visual	Optimización de los recursos de habilidades metacognitivas necesarios para ofertar respuestas adaptadas a ambientes significativos. Mejora en las variables de medios e identificación de obstáculos. Cambio significativo en la toma de perspectiva del otro. Valores de tolerancia y consideración hacia el otro. Mayor tendencia a la búsqueda de apoyo y al esfuerzo para hacer frente a la realidad . Mejora del clima escolar y de relaciones en el centro. Mayor conducta cooperativa .
Islas Canarias (1 Fase)	<ul style="list-style-type: none"> -Duración: 30 horas. -Nº sujetos: 7 colegios -Sexo: V y M 	Escolares		Gran satisfacción del personal y del alumnado lo que mejora el clima escolar. Mejoras en las habilidades sociales y de pensamiento .
Programa de Competencia social Para secundaria (Canarias y Cataluña)	<ul style="list-style-type: none"> -Duración:-- -Nº sujetos: Colegios de Canarias Cataluña -Edad: 11-16 -Sexo: V y M 	Escolares		Gran satisfacción del personal y del alumnado lo que mejora el clima escolar. Mejoras en el comportamiento disruptivo y agresivo de los chicos tanto dentro como fuera del aula. Mayor adaptación al centro. Mejoras en la relaciones padre-escuela. Mejores relaciones y más afectivas entre el profesorado y el alumnado. Mayor reflexión, diálogo y autocontrol en los conflictos ; mayor búsqueda de alternativas a los problemas , mayor asertividad, reconocimiento de las emociones y control de las mismas. Capacidad más madura de toma de perspectiva social.
Jóvenes Competentes	<ul style="list-style-type: none"> -Duración: 40-48 Sesiones + 10 meses de intervención comunitaria. -Nº sujetos: 275 -Edad: 15-19 -Sexo: V y M 	Alumnos de secundaria con problemas moderados de inadaptación escolar y social.	Escala de Afronta-miento para Adolescentes (ACS), BAS-3, Inventario de Adaptación de Conducta (IAC), y el Test Cognitivo-Visual Evaluación de proceso (autoevaluación de los menores, libreta de evaluación diaria)	Mejora en las variables de medios e identificación de obstáculos. Mejora en la toma de perspectiva social, pensamiento consecuente y alternativo. Mayor tendencia a la búsqueda de apoyo , de relaciones personales íntimas. Mayor esfuerzo para hacer frente a la realidad . Ausencia de conductas antisociales. Presencia de indicadores de adaptación social como la integración laboral o la mejora en el rendimiento académico.

Fuente: Elaborado a partir de Garrido y López (2005, pp.77-86)

Tabla 10.2: Análisis comparativo. Programas de pensamiento prosocial (original y versión corta para jóvenes): Campo Social.

PPS (original)	MUESTRA	CONTEXTO	EVALUACIÓN	RESULTADOS
Fundación Diagrama	<p>Duración: 34 sesiones</p> <p>Nº sujetos: GC-9 GE-10</p> <p>Edad: 13-16</p> <p>Sexo: V y M</p>	Menores de protección con problemas de conducta	EPQ-J, test de matrices progresivas de Raven, el test cognitivo-visual, el APSI, diario de cólera y escala de observación de menores infractores y un cuestionario de déficit de comportamiento Evaluación de proceso (autoevaluación de los menores, libreta de evaluación diaria, y grupos de discusión y entrevistas finales)	Mejoras en el autocontrol , pensamiento causal, habilidades sociales y solución de problemas , e intensidad, número y duración de episodios de ira. Mayor sentido de responsabilidad, un mayor control de su conducta y de aceptación de sugerencias de otras personas (figuras de autoridad). Mejoras en trastorno de conducta, evitación de drogas. Disminución de la probabilidad de conductas agresivas o violentas . Cambios conductuales visibles y manifiestos: menos peleas, desobediencia, provocaciones, arrebatos emocionales, destructividad, descaro, y resistencia.
Alicante Centro de reeducación "Granadella"	<p>Duración:--</p> <p>Nº sujetos: GC-13 GE-7</p> <p>Edad: 12-16</p> <p>Sexo: V</p>	Reclusos menores problemáticos		Mejora en empatía y toma de perspectiva social, detección de un problema y generación de soluciones alternativas. Mejora sustancial en el comportamiento de los sujetos de los en el centro y mejor ajuste institucional.
PPS-VCJ	MUESTRA	CONTEXTO	EVALUACIÓN	RESULTADOS
Lleida (SHORT)	<p>Duración: 12 sesiones</p> <p>Nº sujetos: 6</p> <p>Edad: 15-18</p> <p>Sexo: V</p>	Menores en medio abierto.	Nivel de riesgo (YLS) BAS-3. Batería de Socialización IAC. Inventario de Adaptación de Conductas AECS. Actitudes y estrategias cognitivas sociales. Evaluación sumativa/proceso	Mejoras en la capacidad reflexiva , en la seguridad y firmeza en a la interacción. Mejoras en el comportamiento y mayor participación . Asistencia regular.
Centro S.V. Ferrer -Godella-	<p>Duración: 13 s.</p> <p>Nº sujetos:13</p> <p>Edad: 15-17</p> <p>Sexo: V</p>	Menores en régimen cerrado y semiabierto.	<i>I.G.I.-J. y Cuestionario de indicadores externos para la evaluación del PPS.VCJ.</i>	Mejoras en la capacidad de: reconocer cuando se están metiendo en problemas siendo capaz de pedir ayuda a los demás, verbalizar sus emociones y no enfadarse con tanta facilidad como al inicio de la intervención.
Casa Juvenil de Sograndío	<p>Duración: 13 sesiones</p> <p>Nº sujetos: 9</p> <p>Edad: 14-20</p> <p>Sexo: V y M</p>	Menores en régimen de internamiento semiabierto y cerrado.	<i>Cuestionario de indicadores externos -pretest-postest- (Alba, Garrido y López, 2005). Cuestionario de valoración final (nivel de satisfacción). Grupo de puesta en común final.</i>	En el ámbito personal se aprecia cierta influencia positiva del PPS-VCJ , con cambios manifiestos, especialmente en algunos espacios relacionados con: <ul style="list-style-type: none"> - la dimensión emocional: verbalización de emociones. - la resolución de problemas: Capacidad de demandar ayuda ante los problemas y reconocer y plantearse la necesidad de cambio. - El autocontrol / tolerancia a la frustración: disminución de las reacciones agresivas, reducción de enfrentamientos con la autoridad y mayor capacidad para no enfadarse con tanta facilidad. Se observa también niveles de satisfacción muy altos en: jóvenes, educadores e informantes externos.

Fuente: Elaborado a partir de Garrido y López (2005, pp.77-86)

Análisis descriptivo:

Las diferencias en la duración de los programas, en el número de sujetos, en las edades, en el sexo, en el contexto de intervención (escolar o social), e incluso en los distintos instrumentos de evaluación (que analizan variables diferentes), hace prácticamente imposible que podamos realizar un análisis de cierto rigor.

No obstante, y sin mayor objeto que intentar hacer una lectura descriptiva de la comparación anterior, señalar que en la tabla relacionada con el medio escolar (tabla 10.1) se aprecian ciertas semejanzas en algunos resultados como: *la búsqueda de apoyo* (demanda de ayuda), *el autocontrol*, *el reconocimiento de las emociones*, *los indicadores de adaptación social como la integración laboral*, así como una especial *satisfacción de los/as profesionales y de los/as jóvenes*.

Respecto a la tabla relativa al campo social (tabla 10.2) nos encontramos con muestras más pequeñas, de menores entre 12 y 20 años (principalmente varones) en riesgo social y con problemas de conducta. En relación a los resultados de esta segunda tabla (10.2), se observa cierta coincidencia en la *mejora sustancial en su comportamiento y autocontrol*, *disminuyendo las conductas agresivas*, mejorando *la verbalización de emociones y en sus habilidades de resolución problemas*.

Resultados estos que en menor o mayor medida parecen observarse también en nuestra investigación (Casa Juvenil de Sograndio).

ANEXO - 11:

**Análisis de necesidades (investigación previa a la tesis).
Socialización y menores en régimen de internamiento.**

SOCIALIZACIÓN Y MENORES EN RÉGIMEN DE INTERNAMIENTO¹.

1. **Introducción**
2. **Diseño de la investigación**
3. **Desarrollo de la evaluación: análisis e interpretación de los resultados obtenidos.**
4. **Necesidades detectadas**
5. **Propuestas de intervención para satisfacer las necesidades detectadas**
6. **Conclusiones**
7. **Nuevas perspectivas e investigaciones en marcha.**
8. **Referencias bibliográficas**

1. Introducción

Guiados por el *principio de mejora de la calidad* de los servicios y contagiados por la inquietud de experimentar propio de la etapa adolescente con la que trabajamos, los educadores de la Casa Juvenil de Sograndio (Centro de Responsabilidad Penal de Menores del Principado de Asturias) nos embarcamos en una *Evaluación de Necesidades* encaminada a transformar y mejorar nuestra práctica educativa.

Para ello optamos por una concepción de la investigación como una actividad desarrollada por los propios profesionales (*Educador como investigador de su propia praxis*), comenzando un proceso de análisis y reflexión en torno a las habilidades de competencia social con objeto de adecuar la intervención desarrollada en el centro a las necesidades reales de los internos. Como resultado de este análisis se detectaron necesidades en el ámbito de competencia social, se propusieron alternativas orientadas a mejorar nuestra intervención educativa y surgieron reflexiones que abrieron nuevas perspectivas de investigación.

¹ PINTADO REY, V.R. (2007): “Socialización y menores en régimen de internamiento”, en RODRÍGUEZ DÍAZ, F.J. y BECEDÓNIZ VÁZQUEZ, C. (coord.): *El menor infractor. Posicionamientos y realidades*. Oviedo. CONSEJERÍA DE JUSTICIA, SEGURIDAD PÚBLICA Y RELACIONES EXTERIORES. GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS.

Teniendo como referencia Ley Orgánica 5/2000 (Reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores), de naturaleza formalmente penal pero materialmente sancionadora-educativa, orientamos nuestro trabajo a una intervención de carácter socio-educativo, asentada firmemente en el principio de responsabilidad penal de los menores.

Desde esta perspectiva y apoyándonos en las concepciones teóricas de Competencia Social de diferentes autores (Arias Martínez, 1999; Bisquerra, 2000; Goleman, 1995; Monjas, 2000; Shultz, Florio y Erickson 1982; Waters y Sroufe 1983) definimos *competencia social*: como un constructo teórico global de amplia significación, integrado por una serie de dimensiones subordinadas que capacita a los individuos para adaptarse y desarrollarse en un contexto social y cultural determinado, con objeto de conseguir el éxito social y el bienestar personal. Las dimensiones subordinadas que hemos seleccionado para la investigación son las siguientes:

- A. Dimensión: Resolución de Problemas
- B. Dimensión: Emociones
- C. Dimensión: Organización del Tiempo y el Espacio
- D. Dimensión: Autodominio
- E. Dimensión: Autoestima
- F. Dimensión: Habilidades Sociales

Una vez definido este constructo teórico (competencia social), siguiendo la tendencia actual en el campo socioeducativo, quisimos apoyarnos en una concepción de la intervención educativa integrada en un marco conceptual ecléctico de carácter práctico, adaptado a la realidad variable y diversa en la que nos encontramos. Partimos pues, de que los modelos teóricos deben ser posturas técnicas y científicas que sirven para unos determinados contextos y situaciones concretas, de ahí, que no podamos reducir nuestra intervención a uno solo, habida cuenta de la variedad de situaciones posibles, especialmente en el campo social. Desde esta concepción Sobrado (1990) defiende el *principio de complementariedad* de modelos y técnicas, argumentando que el criterio de elección de un modelo debe ser la eficacia en logro de los fines (pragmatismo) en una situación determinada (relativismo). No obstante, a pesar de defender este eclecticismo práctico, tenemos que reconocer que partimos de una concepción teórica de referencia claramente cognitiva que sirve como marco teórico flexible y orientador de nuestro trabajo educativo pero que a su vez se *complementa* con instrumentos y técnicas e incluso modelos de intervención muy diversos seleccionadas en función del contexto y de las características del joven.

2. Diseño de la investigación

Una de las razones de haber comenzado a investigar el campo de la conducta delictiva por las necesidades de competencia social se justifica en la importancia que ha adquirido el tema de la competencia social en la actualidad, considerándose éste, como uno de los factores de éxito más sobresaliente en el complejo proceso de reeducación y reinserción social.

No podemos olvidar tampoco que esta decisión nos permitía comenzar un análisis sobre las distintas actividades y dinámicas socioeducativas que estamos desarrollando en el centro, con objeto de adecuar dichas actividades a las características del grupo de usuarios.

2.1. Objetivos

Como objetivo general de la investigación nos planteamos *determinar las necesidades en el ámbito de la competencia social de los jóvenes de la Casa Juvenil de Sograndio.*

De este propósito general derivan los siguientes objetivos específicos:

- Conocer el nivel de socialización de los jóvenes de la Casa Juvenil de Sograndio.
- Determinar cuál de las dimensiones en las que se subdivide la competencia social tienen mayor déficit de habilidades y en consecuencia cuál deberá tener más peso dentro de la programación.
- Elaborar un instrumento que nos facilite el análisis de necesidades en las distintas dimensiones de competencia social.
- Abrir un proceso de análisis y reflexión en el campo de la competencia social entre el colectivo de educadores, orientado a adecuar las actividades que se están realizando a las necesidades reales de los internos.
- Proporcionar una información útil y organizada a todos los que intervienen en el proceso educativo.
- Realizar propuestas de intervención dirigidas a la satisfacción de las necesidades detectadas.

2.2. Metodología

Como señala la doctora Fernández Gutiérrez (2003), la investigación en educación social puede concebirse desde dos grandes perspectivas: como la actividad que desarrollan los investigadores del campo socioeducativo o psicosocial para producir conocimientos que se trasladan a la práctica en forma de recomendaciones o bien como aquella *actividad que desarrollan los propios*

educadores al alternar procesos de investigación (análisis y reflexión) con los de intervención. En nuestro caso se optó por esta segunda modalidad, ya que confiere al educador un sentido auténticamente profesional al hacerle más consciente de su propia práctica dentro de contexto de referencia.

En relación a la decisión de optar por una metodología de investigación cuantitativa o cualitativa, Mario de Miguel (1988) señala que del mismo modo que se considera el eclecticismo presente en las prácticas del educador, es preciso también considerar la pluralidad paradigmática en los métodos por su complementariedad. Es decir, la posibilidad de abordar la realidad desde diversas fuentes de datos y enfoques metodológicos solamente puede considerarse como “riqueza” disponible para profundizar en el conocimiento de la realidad educativa. Desde esta perspectiva la investigación se entiende desde un **paradigma principalmente cualitativo** donde se combinan métodos e instrumentos de recogida de información cuantitativos y cualitativos, con objeto de enriquecer el análisis y corregir posibles sesgos en la evaluación, teniendo como referencia una **concepción sociocrítica** que busca la mejora permanente y orienta la investigación a provocar cambios en el contexto educativo donde se desarrolla la acción.

2.3. Población y muestra

La población de referencia la conforman los usuarios de la Casa Juvenil de Sograndio que durante el periodo de investigación rondaba entre 34 y 38 internos con edades comprendidas entre los 14 y 22 años. Como la población es pequeña no fue necesario la realización de un muestreo previo. No obstante, pequeños obstáculos (fugados, integrados en el mundo laboral, etc.) no permitieron cubrir el total de los sujetos que cumplían medida, haciendo que nos quedásemos con una muestra real de 30 jóvenes (6 chicas y 24 chicos). Esta muestra de 30 sujetos fue la que se utilizó en el proceso de aplicación del cuestionario BAS-3.

De los 30 sujetos iniciales se seleccionaron 10 sujetos representativos (8 varones y 2 chicas) para la Entrevista Semiestructurada, a través de un proceso intencional no probabilístico, con unos criterios de partida previamente descritos.

2.4. Modelo de evaluación de necesidades seleccionado.

Tomando como referencia especialmente los modelos de evaluación de necesidades de Kaufman (1988), Pérez Campanero (1991) y Witkin (1996), construimos nuestro propio modelo de evaluación de necesidades, el cual se ha dividido en tres fases. A continuación se exponen los objetivos y estrategias metodológicas de cada una de las tres fases.

Fase	Objetivos	Estrategias Metodológicas
Pre-evaluativa o de reconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> -Analizar los documentos consultados y el contexto de intervención. -Establecer los objetivos de la investigación. -Identificar y delimitar las variables de estudio. -Seleccionar y construir los instrumentos de recogida de datos (BAS-3, entrevista semiestructurada y cuestionario de evaluación). 	<ul style="list-style-type: none"> -Revisión bibliográfica. -Descripción del contexto institucional del centro donde se realiza la investigación. -Delimitación de las dimensiones y variables de estudio a considerar en la investigación. -Elaboración y elección de las herramientas para la recogida de datos.
Evaluativa o de diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> -Recoger y analizar la información a través de la aplicación de los instrumentos seleccionados y contruidos. -Analizar e interpretar los datos y la información obtenida. -Contrastar los resultados de la investigación con estudios anteriores (consultados en la bibliografía). - Identificar las necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> -<i>Batería de socialización BAS-3.</i> <ul style="list-style-type: none"> · Selección del cuestionario BAS-3. · Aplicación del cuestionario a los internos. · Aplicación del programa estadístico SPSS. · Análisis, interpretación y contraste de los resultados. -<i>Entrevista semiestructurada para la evaluación de necesidades de competencia social.</i> <ul style="list-style-type: none"> · Elaboración de la entrevista. · Aplicación de la entrevista y del programa estadístico SPSS. · Análisis e interpretación de los resultados. · Análisis cualitativo de las preguntas abiertas. · Contraste de los resultados obtenidos: aplicación, análisis e interpretación del cuestionario de evaluación realizado a los informantes claves (fuente credibilidad de los resultados).
Post-evaluativa o de toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> -Sintetizar los resultados obtenidos. -Estudiar las posibles soluciones a las necesidades identificadas. -Elaborar las conclusiones de la investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> -Sinopsis y valoración de los resultados. -Elaboración de propuestas de intervención para satisfacer las necesidades detectadas. -Comunicación de las conclusiones y de las perspectivas abiertas por la investigación.

3. Desarrollo de la evaluación: análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

Como ya hemos adelantado, a pesar de que la investigación se plantea desde una concepción principalmente cualitativa, se ha optado por conjugar técnicas cuantitativas y cualitativas de recogida y análisis de la información. En este sentido, Witkin y Alschud (1995), señalan que la combinación de datos cuantitativos y cualitativos no sólo proporciona una oportunidad de triangulación, sino que enriquece, complementa y aporta un análisis más cercano y ajustado a la realidad estudiada.

3.1. Resultados e interpretación del análisis del Cuestionario BAS-3

En primer lugar y desde un planteamiento cuantitativo se parte de una hipótesis inicial que definimos de la siguientes manera: *Los jóvenes internados en la Casa Juvenil de Sograndio tienen menos habilidades de socialización que los jóvenes con conductas no delictivas pertenecientes al grupo normativo de la BAS -3.* Pretendemos por lo tanto, confirmar la existencia de un déficit en el nivel de socialización de los jóvenes infractores de la Casa Juvenil de Sograndio en relación con la población normalizada.

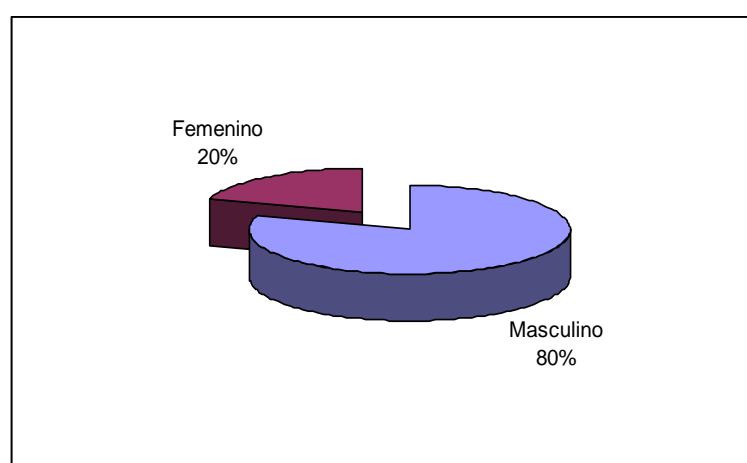
El instrumento utilizado para ello, la Batería de Socialización BAS-3, es un cuestionario que evalúa cinco dimensiones o escalas de la conducta social (Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social/Timidez, Liderazgo) a la que se le agrega una sexta escala de sinceridad de las respuestas. Obteniéndose los siguientes resultados:

En relación al *análisis descriptivo* de la “muestra de los 30 sujetos” que realizaron el cuestionario BAS-3, se evidencia una clara representación mayoritaria del grupo de varones, con un 80% de varones (24 internos) y un 20% de mujeres (6 internas). No obstante, debemos tener en cuenta que normalmente la población femenina suele ser inferior al 20%, ya que aunque en este periodo de tiempo (en el que se realizaron los cuestionarios) había en el centro seis chicas, el número de mujeres suele ser inferior (en torno a las cuatro o cinco). Debemos tener también en cuenta que hubo una serie de internos, todos varones, no incorporados a la muestra por distintas dificultades ya mencionada. Este dato parece poner de manifiesto que la población real media de la Casa Juvenil de Sograndio rondaría en torno a *un diez o un quince por ciento* de mujeres y a *un noventa o un ochenta y cinco por ciento* de varones.

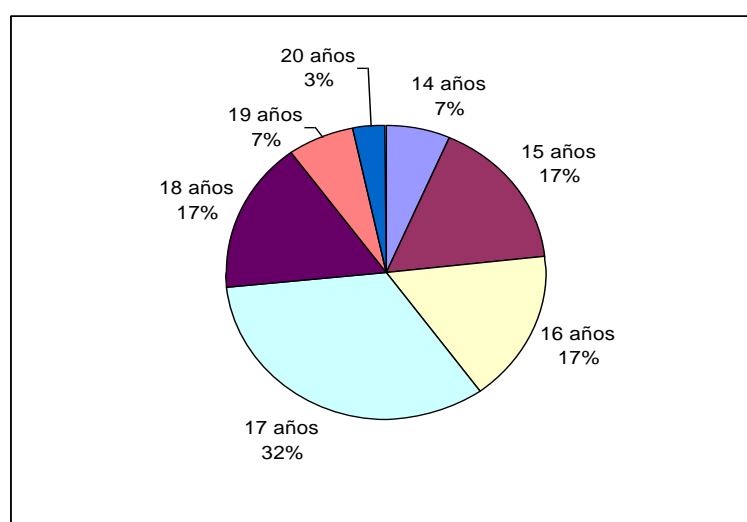
Por edades, la muestra de treinta internos utilizada para la investigación oscila entre los 14 y 20 años, con una edad media de “16,70”. El grupo más numeroso es el de los 17 años con 10 internos

que representarían el 33,3%² de la muestra. En contraposición, nos encontraríamos como grupos menos numerosos, uno de 1 interno de 20 años que representaría el 3,3%³, y dos grupos (el de 14 y el de 19 años) con 2 internos cada uno, que representarían en cada caso el 6,7%⁴ de la muestra total. De esta muestra total de treinta sujetos, seis son mujeres con edades comprendidas entre 15 y 18 años. De las seis, tres tienen la misma edad (15 años) y las otras tres tienen 16, 17 y 18 años respectivamente. Como consecuencia, el grupo de edad más numeroso en el caso de las mujeres es el de 15 años. En el caso de la muestra de varones (N=24), los resultados coinciden prácticamente con los de la muestra total (N=30), destacando como grupo más numeroso los 9 varones de 17 años.

Gráfica I. Distribución por sexo (muestra mixta de treinta sujetos).



Gráfica II. Distribución por edad (muestra mixta de treinta sujetos).



² en la Gráfica II aparece representado con el 32 % por cuestiones de aproximación gráfica la muestra total.

³ en la Gráfica II aparece representado con el 3 % por cuestiones de aproximación gráfica la muestra total.

⁴ en la Gráfica II aparece representado con el 7 % por cuestiones de aproximación gráfica la muestra total.

Respecto al *análisis diferencial*, aunque la comparación entre los datos poblacionales y los de la muestra de los jóvenes de la Casa Juvenil de Sograndio se ha realizado en función del sexo (por encontrarse en el grupo normativo de la BAS-3, diferencias significativas por sexo), el escaso número de mujeres (N=6) hace que los resultados del grupo de varones se tome como representativo de la muestra total.

Además, si comparamos las medias y las desviaciones típicas de ambas muestras (la total y la de los varones) se constata que los resultados son muy parecidos, lo que vuelve a reafirmar la representatividad de los resultados de la muestra de varones.

Cuadro de medias y desviaciones típicas

ESCALAS	MUESTRA DE VARONES (N=24)		MUESTRA TOTAL (N=30)	
	Medias	Desviaciones Típicas	Medias	Desviaciones Típicas
Co	10,50	2,30	10,53	2,21
Ac	6,96	4,09	6,93	3,81
Re	4,96	2,90	4,77	2,70
At	4,83	3,00	4,83	2,95
Li	6,83	2,50	6,50	2,56
S	6,50	1,85	6,43	1,91

Las cinco escalas de la BAS –3 nos permiten lograr un perfil de la conducta social en función de cinco dimensiones. Éstas, a su vez, se pueden agrupar en: inhibidoras de la socialización (*Retraimiento social y Ansiedad social/ Timidez*) y facilitadores de la socialización (*Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales y Liderazgo*).

Tomando como base esta división con objeto de facilitar el análisis, pasaremos a comparar los datos poblacionales con la muestra de varones (N=24). Para el estudio de la significación, y dado que se trata de una muestra pequeña (N<30), hemos utilizado como referencia la distribución “t” de Student.

Tabla de comparación entre los datos de la población y la muestra de varones (n=24)

Comparación entre los datos poblaciones de los jóvenes varones baremados en la BAS –3 y una muestra de jóvenes varones de la Casa Juvenil de Sograndio (N = 24) .

Escala	Varones (población)		Varones (muestra n= 24)		t	NS
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica		
Co	12,28	2,09	10,50	2,30	-3,786	0,001
Ac	8,93	3,45	6,96	4,09	-2,361	0,027
Re	1,95	2,01	4,96	2,90	5,088	0,000
At	3,60	2,84	4,83	3,00	2,012	___
Li	6,39	2,47	6,83	2,50	0,870	___
S	6,25	2,04	6,50	1,85	0,665	___

Nota: NS = nivel de significación
 ___ = no significativo

Como puede observarse en la tabla anterior se alcanzan diferencias significativas adecuadas en las tres escalas más representativas de socialización, obteniéndose puntuaciones más bajas en las escalas de “*Consideración con los demás*” y “*Autocontrol en las relaciones sociales*” (que son facilitadores de la socialización) y en cambio, sus puntuaciones son más altas en “*Retraimiento social*” (que es un inhibidor de la socialización).

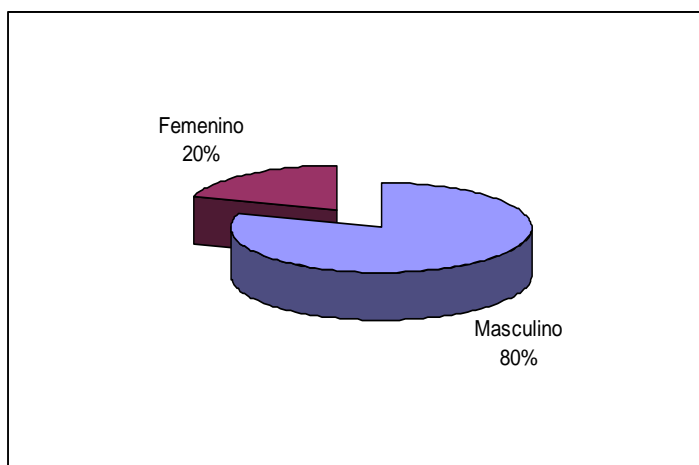
Con la prudencia oportuna que debemos tener por partir de la utilización de los datos del grupo normativo de la BAS –3 (que representaría la población normalizada) y no de una muestra más cercana a nuestro contexto socio-cultural, y aun teniendo en cuenta que no se trata de una prueba específica diseñada para nuestro trabajo de investigación, creemos poder confirmar la existencia de un déficit importante en las habilidades de socialización de los jóvenes de la Casa Juvenil de Sograndio, resultados por otra parte esperados y en concordancia con los resultados obtenidos en estudios empíricos como los de Silva y Martorell (2001) o el grupo de Eysenck con variables más básicas de personalidad (Eysenck y McGurk,1980).

3.2. Resultados e interpretación del análisis de los datos y la información recogidos a través de la Entrevista Semiestructurada para la Evaluación de Necesidades de Competencia Social.

Una vez confirmado un cierto déficit en las habilidades de socialización, quisimos profundizar en el estudio de la Competencia Social, con la elaboración de un instrumento específico, *Cuestionario Semiestructurado para la evaluación de necesidades de competencia social* (Pintado Rey, 2003) que se apoya en la estructura y concepción metodológica del Cuestionario de Educación Emocional del GROPS⁵ (Álvarez González, 2001). El Cuestionario elaborado por el equipo de Educadores de la Casa Juvenil de Sograndio, permite detectar las necesidades de competencia social de nuestra práctica diaria, obteniendo datos numéricos (de las puntuaciones de los ítems) e información más específica (de las preguntas abiertas) que permite enriquecer el análisis y sirven como elemento de triangulación para validar los resultados.

En relación al análisis descriptivo de la muestra de 10 sujetos seleccionada para la entrevista, señalar el 20% de los entrevistados son de sexo femenino (dos mujeres) y el 80% son varones (ocho hombres), al igual que la muestra primitiva de 30 sujetos de la que deriva ésta.

Gráfica III. Distribución por sexo (muestra de entrevistados N=10)

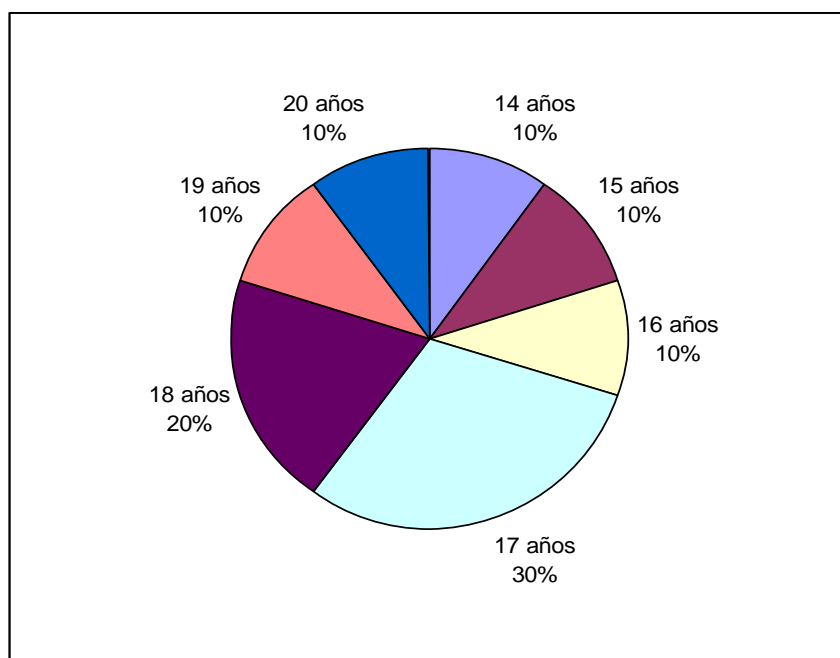


Respecto a la edad de los 10 entrevistados, el grupo más numeroso es el que representan los internos de 17 años con 30 % del total. Los dos jóvenes de 18 años, representarían el 20% y el 50% restante estarían compuesto por cinco jóvenes de diferentes edades (14, 15, 16, 19 y 20 años) representando cada uno de ellos el 10% del total de la muestra seleccionada para la entrevista.

⁵ El GROPS (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica), es un grupo de investigación encabezado por el profesor Rafael Bisquerra Alzina de la Universidad de Barcelona, en el que se está trabajando desde 1997 en la elaboración de programas de educación emocional y su evaluación.

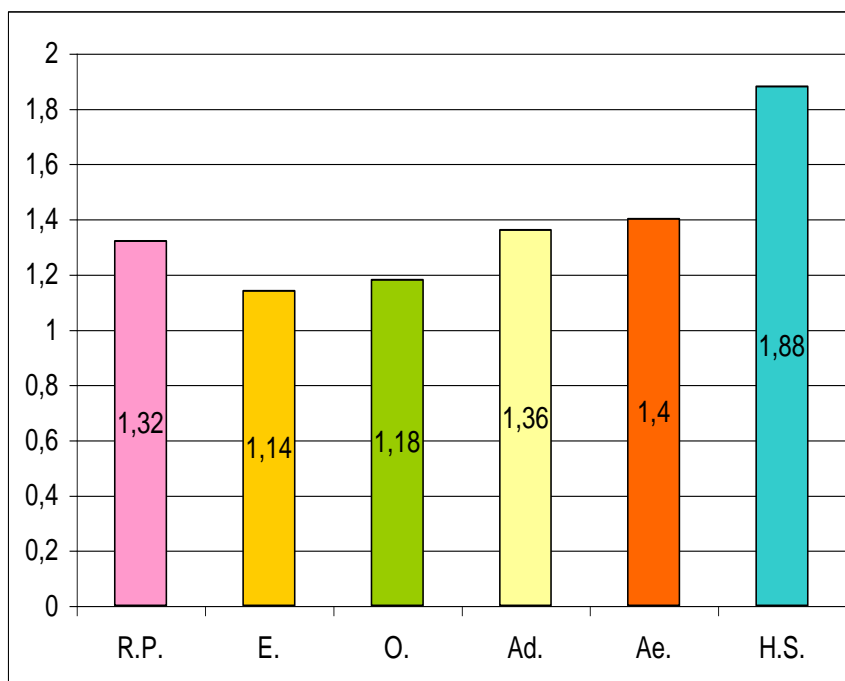
Como consecuencia, la media de edad sería de 17,10 años, bastante semejante a la de la muestra de 30 sujetos seleccionada para el BAS -3, que era de 16,70 años. Como se puede apreciar es una muestra de características muy parecidas a la utilizada en la BAS-3.

Gráfica IV. Distribución por edades (muestra de entrevistados N=10)



Respecto al análisis de los datos obtenidos en cada una de las dimensiones de competencia social, señalar que exceptuando la dimensión de habilidades sociales, que obtiene una puntuación (sobre tres) claramente superior a las demás, en las cinco restantes no se aprecian diferencias importantes a destacar. No obstante, pueden apreciarse tres bloques de resultados: el primero de ellos no sobrepasaría la puntuación de “1,20”, donde se encuentran las dimensiones que alcanzan peores resultados (dimensiones: Emocional – “1,14”- y Organización – “1,18”); el segundo bloque pertenece al intervalo comprendido entre “1,20 y 1,40” (inclusive), que representarían una zona media baja de las puntuaciones (dimensiones: Resolución de problemas – “1,32”-; Autodominio – “1,36”- y Autoestima – “1,40”-), el tercero y último de los bloques, comprendido entre “1,80 y 2,00” representaría una zona media alta de las puntuaciones y estaría únicamente representado por la dimensión de habilidades sociales (“1,88”).

Como puede apreciarse en la gráfica V, exceptuando la dimensión de Habilidades Sociales que obtiene puntuaciones superior a las otras, en las cinco restantes no se aprecia diferencias importantes a destacar (a nivel numérico). Solamente, señalar que la dimensión que menor puntuación obtiene es la Emocional, y la de mayor puntuación (exceptuando la de habilidades sociales) es la Autoestima (dato en principio no esperado y que interpretamos en las conclusiones).

Gráfica V. Resultados de cada una de las dimensiones (sobre 3 puntos). Muestra N=10

RP. → Resolución de Problemas E. → Emocional O → Organización;
Ad. → Atodominio; Ae. → Autoestima HS. → Habilidades. Sociales

4. Necesidades detectadas

De la información obtenida a través del análisis cualitativo de las preguntas abiertas destacamos la siguiente síntesis donde se concretan algunas de las necesidades detectadas más sobresalientes:

A. Dimensión: Resolución de Problemas.

- Falta de estrategias y de entrenamiento para generar con facilidad alternativas no violentas (asertivas), encaminadas a la resolución de problemas.
- Dificultad en la generalización y transferencia de soluciones.

B. Dimensión: Emocional.

- Inestabilidad emocional: cambios de humor repentinos.
- Importantes carencias afectivas.
- Evasión de la ansiedad y de los problemas emocionales a través del consumo de sustancias psicoactivas.
- Baja tolerancia a la frustración.

C. Dimensión: Organización.

- Desorientación, desmotivación y falta de expectativas y de proyecto de vida.
- Falta de estrategias y hábitos de superación y esfuerzo.
- Dificultades para crear alternativas de ocio.

D. Dimensión: Autodominio.

- Bajo autocontrol de las conductas impulsivas y las respuestas violentas.

E. Dimensión: Autoestima.

- Insatisfacción en relación con lo que son y con lo que tienen, especialmente en contextos normalizados.
- Autoprotección del sentimiento de inferioridad a través de sus actuaciones delictivas (se enorgullecen de sus actos) y del consumo desproporcionado (de ropa, ocio, etc.).

F. Dimensión: Habilidades Sociales.

- Niveles aceptables de habilidades de comunicación básicas (estrategias para iniciar y mantener una conversación, aceptar cumplidos, felicitar, saludar, dar las gracias, etc.) encontrándose no obstante, dificultades de generalización.
- Limitaciones puntuales en algunas habilidades de relación más avanzadas (disculparse correctamente, establecer sistemas de negociación, aportar y defender correctamente opiniones personales, etc.), provocadas por su rigidez en sus esquemas y valores.
- Falta de habilidades para realizar críticas honestas complejas (condicionado por su pensamiento concreto) y déficit importante de empatía y de capacidad para expresar, compartir y explicar sentimientos.

5. Propuestas de intervención para satisfacer las necesidades detectadas

Una vez confirmado el déficit de habilidades de socialización en nuestro grupo de jóvenes y habiendo analizado las necesidades de cada una de las seis dimensiones de competencia social seleccionadas, dirigimos nuestro esfuerzo a la satisfacción de las mismas, con objeto de intentar mejorar nuestra intervención educativa.

Nos gustaría aclarar que no fue nuestro objetivo proponer un mero recetario de propuestas concretas, sino más bien un conjunto de ideas, estrategias, técnicas, etc., orientadas a fomentar la

reflexión, la innovación y la formulación de nuevas alternativas de intervención. A continuación exponemos nuestras propuestas de mejora:

A) Entrenamiento en resolución de problemas.

Tomando como referencia el programa *TIPS: Training Interpersonal Problem Solving*, (PLATT y DUOME, 1981-), elaboramos ocho pasos básicos orientados a proporcionar las estrategias necesarias que les ayuden a enfrentarse a situaciones problemáticas.

- 1- Reconocimiento de señales emocionales (exploración de emociones: ira, tristeza, envidia, alegría, felicidad, etc.) y fisiológicas (somatizaciones: erupciones, picores, taquicardias, tensión arterial, ardores de estómago, etc.) que nos ayuden a detectar la existencia de un problema.
- 2- Sentirse motivado para enfrentarse y resolver el problema que nos preocupa (motivación: intrínseca, extrínseca).
- 3- Definición del problema y establecimiento de metas.
- 4- Formulación e identificación de soluciones alternativas (tormenta de ideas).
- 5- Pensar en las posibles consecuencias
- 6- Toma de decisión (Elaboración de una tabla para el análisis con los siguientes puntos: situación, alternativa, ventajas, inconvenientes).
- 7- Puesta en práctica de la solución elegida.
- 8- Evaluación de la puesta en práctica.

No obstante, aunque su implantación se plantea como un trabajo sistemático en una serie de sesiones a prefijar en función de las características del grupo de jóvenes, lo que verdaderamente no importa es conseguir que sean capaces de pensar más allá de la respuesta impulsiva. No pretendemos que memoricen ocho pasos abstractos, la idea es ir creando un hábito mental que les permita pararse a pensar, a valorar, a reflexionar, en otras palabras “quitar parte el oxido de sus cabeza”. De esta manera pretendemos conseguir (aunque no sea de una forma tan estructurada como planteamos en los ocho pasos anteriores) automatizar un hábito, unas estrategias, que facilitarán la formulación de soluciones alternativas, la valoración de las mismas y la toma de decisiones para la su puesta en práctica. En realidad lo que proponemos no deja de ser un simple proceso de “gimnasia mental” que pretende proporcionarles herramientas básicas para enfrentarse a los conflictos.

B) Desarrollo de habilidades de negociación.

Las habilidades de negociación son otra alternativa para la solución de conflictos, en las que las partes son capaces de satisfacer sus necesidades a través del acuerdo. Esto implica un compromiso, una concesión que se hace a la persona con la que se negocia para que llegue a aceptar, al menos parcialmente, una parte de nuestros deseos. Destacamos en este sentido el

programa SOCS (Situaciones, Opciones, Consecuencias y Simulación) ideado por Roosa (1971).

C) Entrevista motivacional.

La entrevista motivacional de Miller y Rollnick (1999) es una técnica orientada a ayudar a los jóvenes en su proceso de motivación para el cambio. A través de distintas preguntas abiertas realizadas por el educador, se va orientado al joven hacia una reflexión encaminada a “visualizar” las posibles consecuencias y alternativas a su conducta, asumiendo la responsabilidad de poner en marcha soluciones que le permitan enfrentarse a sus problemas.

D) Metodología orientada a asegurar el éxito de los jóvenes en las distintas tareas.

Para superar los niveles bajos de tolerancia a la frustración, y tomando como referencia lo que algunos autores denominan pedagogía del éxito (Birzea, 1984), proponemos una metodología de trabajo que tiene como principal objetivo asegurar el éxito del joven en las distintas tareas realizadas. Para ello deberemos estructurar de forma sistemática la dificultad de los contenidos y las acciones exigidas, proponiendo estrategias didáctica y aprendizajes mínimos significativos que les permitan realizar con mayor éxito las tareas encomendadas. Así pues intentaremos eliminar la probabilidad de fracaso reforzando en el joven la motivación personal para conseguir nuevas metas. Es importante también, intentar conseguir que la ejecución de las tareas pueda resultarle (dentro de lo posible) agradable y atractiva (por ejemplo: relacionándolo con sus gustos e intereses), para ir pasando paulatinamente, en función de sus capacidades y necesidades, a tareas más complejas. De esta manera podremos lograr incrementar su tolerancia a la hora de enfrentarse a distintas obligaciones y problemas, consiguiendo como consecuencia disminuir el grado de frustración y aumentando la autoestima, la satisfacción y adaptación del joven.

E) Reestructuración cognitiva.

Tomando como referencia la Terapia cognitiva de Ellis y Beck, y apoyándonos en toda una serie de ejercicios propuestos por David D. Burns (1999), estamos trabajando con autorregistros y discusiones de pensamiento que intentan conseguir que el joven identifique las distorsiones del pensamiento, para poder ir sustituyéndolas por otras más positivas y realistas rebajando de este modo la excitación emocional.

Somos conscientes sin embargo, que de este tipo de intervención está condicionado por el nivel de desarrollo intelectual de los jóvenes, apreciándose en los sujetos con menor desarrollo cognitivo (con un pensamiento más concreto), muchas dificultades que limitan o impiden el éxito de la intervención. En este sentido además de proponer ejercicios de desarrollo cognitivo que comentaremos en el siguiente punto, se está valorando la posibilidad

de desarrollar un material más sencillo y didáctico que pueda adaptarse mejor a las capacidades de los jóvenes con menor capacidad cognitiva facilitando la obtención de mejores resultados.

F) Ejercicios de desarrollo cognitivo.

En nuestra práctica diaria y en la de otros centros de menores, nos encontramos con internos que una vez adaptados a la dinámica del centro su comportamiento y respeto de la norma es positivo, pero sin embargo fuera del centro sus conductas siguen siendo delictivas. Esto lleva a pensar, que en muchas ocasiones, las herramientas de tipo conductual que estamos utilizando nos permiten conseguir una adaptación puntual del sujeto al contexto concreto del centro (ya sea por los refuerzos o beneficios puntuales que pueda encontrar con su conducta o por el miedo al castigo), sin producirse un cambio en las cogniciones y en los valores de la persona. Con esta reflexión no estamos negando la aportación de los instrumentos y de las técnicas conductuales en cuestiones como por ejemplo contribuir a general un clima agradable y de respeto a la norma necesario para poder intervenir educativamente, pero el cambio real que permita al joven llevar una vida normalizada en la comunidad, debe tener un carácter mucho más cognitivo, el cambio está en el pensamiento.

Siguiendo con este argumento, parece lógica la importancia de intentar conseguir un desarrollo cognitivo y emocional que les permita modificar con más facilidad su pensamiento, sus valores, su manera entender y enfrentarse al mundo.

Para desarrollar estas habilidades utilizamos como referencia el Programa de Pensamiento Prosocial de Garrido y Gómez (1996), empleando tres modalidades distintas de ejercicios (chispazos de ingenio, banco de problemas y dicciopinta) cuyo denominador común es su capacidad potencial para entretener y entrenar estrategias cognitivas.

G) Técnicas de pensamiento creativo.

Muy en consonancia con el punto anterior, se aprecia la necesidad de incorporar a nuestra práctica, técnicas de pensamiento creativo. Para ello podemos recurrir al programa CORT (Cognitive Research Trust) de Edward De Bono (1985), orientado a mejorar su capacidad para generar nuevas ideas, nuevas alternativas, nuevos pensamientos, etc.

La mayoría de nuestros jóvenes evidencian una rigidez cognitiva muy importante, como consecuencia ello, nuestro trabajo deberá intentar romper esta rigidez cognitiva para poder llegar a un pensamiento causal, consecuencial y alternativo y a una toma de decisiones y de perspectivas mucho más sociales y humanas.

H) Desarrollo de valores.

Para llegar a una perspectiva más social y humana (como se planteaba en el punto anterior) tenemos que recurrir inevitablemente al desarrollo de valores. En este tema debemos hacer referencia a Kohlberg (Higgins, Kohlberg y Power, 1997) y destacar la discusión de los dilemas morales como una herramienta a través de la cual los sujetos pueden llegar a desarrollar niveles de pensamiento superiores confrontando y percibiendo sus propias inconsistencias de razonamiento.

I) Estrategias de control emocional.

Entre ellas podemos destacar: el reconocimiento y autoobservación de las emociones, la percepción de signos de posible alteración, los autodiálogos, las autoafirmaciones positivas, la asertividad frente a las presiones positivas, la imaginación emocional, etc.

Señalar también en este apartado la importancia de que los jóvenes realicen ejercicio físico, junto con alguna técnica de relajación y control de la respiración que puede ayudarles a estabilizar su estado emocional.

J) Desarrollo de habilidades sociales.

En relación a la implementación de programas de habilidades sociales nos gustaría destacar técnicas como el: modelado, la discusión en grupo, la retroalimentación y la generalización, haciendo especial mención a esta última por la dificultad que encuentran muchos jóvenes a la hora de transferir los conocimientos aprendidos en una dinámica de trabajo concreta a situaciones reales.

No podemos tampoco dejar de citar en este punto el modelo de aprendizaje estructurado de Goldstein (1987, 1989).

K) Otras técnicas de interés.

En las distintas publicaciones sobre tratamientos eficaces para delincuentes (donde destaca el trabajo de Garrido Genovés, 1993) se proponen un conjunto de técnicas que pueden complementar nuestra práctica educativa: la Terapia Centrada en el Cliente de C. R. Rogers, la Terapia Gestalt de Perls, la Terapia de la Realidad de Glasser, La terapia centrada en la solución de problemas basada en el trabajo de Milton H. Erickson, El modelo de counseling de Egan y La Terapia del “¿Por qué?” (Why not?) de Lewis.

No obstante y como señala Alba (2002), cualquier técnica deber ser aplicada con las necesarias fases y la adecuada metodología (señalada en la investigación) para lograr la efectividad esperada, con lo que se hace necesario un entrenamiento previo de los agentes educativos en el diseño y aplicación de las mismas.

Señalar solamente que estamos obteniendo buenos resultados con técnicas de corte humanista que proponen métodos de autoconocimiento y recuerdan el concepto que se ha dado en llamar Pedagogía no directiva (derivado de las teorías psicológicas de Carl Rogers, 1982, 1993, 1997), facilitándonos la aceptación de la intervención educativa y el acercamiento a los jóvenes que más les cuesta asumir la medida de internamiento.

6. Conclusiones

Con objeto de validar y contrastar los resultados obtenidos en relación a las necesidades detectadas y a las propuestas de intervención, se elaboró como instrumento de triangulación el **Cuestionario de evaluación de los resultados** (Pintado Rey, 2003), dirigido a cinco informantes clave (grupo de contraste externo a la investigación), como fuente principal de credibilidad de los resultados obtenidos. Como conclusión de este análisis cualitativo, podemos señalar que en líneas generales todos los informantes clave coinciden en calificar las necesidades detectadas y las propuestas realizadas como muy acertadas y próximas a la realidad profesional en la que nos encontramos, aportando aspectos aclaratorios y fundamentales en los que incidir, los cuales han sido incorporados a las conclusiones finales que exponemos a continuación:

- A. Parece confirmarse, según los resultados de la BAS- 3, un **bajo nivel de habilidades de socialización** en los jóvenes de la Casa Juvenil de Sogradio.
- B. **Se aconseja intervenir en todas y cada una de las dimensiones** de competencia social, por estar íntimamente interrelacionadas entre sí, sin apreciarse diferencias importantes entre ellas. Como consecuencia, proponemos la realización de una programación anual, sistemática y global. Para ello sería conveniente crear un equipo de trabajo responsable de esta área. No obstante, a la hora de diseñar dicha programación sería interesante tener presente que la dimensión emocional es la que menor puntuación ha obtenido y en la que se han detectado un mayor número de necesidades.
- C. El **trabajo en grupo** realizado en las dinámicas y actividades **debe ser reforzado con un trabajo individual en las tutorías**, para lo cual sería interesante mejorar la formación específica de los educadores.
- D. Se detectan grandes **dificultades en los jóvenes para la generalización** de los conocimientos a situaciones reales. Para ello proponemos la realización de salidas

socio-educativas o terapéuticas donde poner en práctica las habilidades trabajadas en las distintas actividades y dinámicas del centro con objeto de que puedan transferir sus conocimientos a situaciones reales normalizadas.

- E. El pensamiento concreto de los internos limita el rendimiento en el proceso de adquisición y generalización de habilidades de competencia social, por lo que proponemos **potenciar su desarrollo cognitivo** (a mayor capacidad de pensamiento abstracto, mayor rendimiento y posibilidades de cambio).
- F. La dimensión de autoestima obtiene la segunda mayor puntuación entre las dimensiones evaluadas, resultado éste, no esperado en un primer momento. Proponemos como reflexión dos posibles interpretaciones que sería interesante analizar:
- **el nivel de autoestima podría variar con respecto al contexto de referencia.** En un contexto de referencia próximo, la autoestima sería más bien alta, dada la relevancia que adquieren sus acciones especialmente entre el grupo de iguales que refuerzan directa o indirectamente todas estas conductas. En un contexto normalizado la situación sería a la inversa.
 - **el nivel de autoestima podría estar relacionado con el concepto de autoestima fingida** que responde a la necesidad de autoprotección emocional y física, enmascarando su verdadera y baja autoestima.
- G. Las grandes diferencias entre su contexto de referencia y la perspectiva normalizadora de la institución educativa, hace que en la mayoría de los casos exista una **distancia insalvable entre las estrategias que les aporta la institución educativa y las que creen necesitar.**

Como señala el profesor San Fabián (2000) la relación educativa con el adolescente puede resultar exitosa en la medida que tengamos interés por saber cómo son, descubriendo la lógica que explica su conducta. Para ello deberemos pararnos a analizar si lo que les proponemos para su vida en ese momento tiene algo que ver con lo que ellos consideran como una tarea prioritaria y útil.

En este sentido, tenemos la sensación de que los educadores y los internos viajan en vías paralelas que nunca llegan a cruzarse. Por una parte los educadores desde nuestra perspectiva técnica y descontextualizada (en muchas ocasiones) proporcionamos estrategias y habilidades abstractas sin aparente utilidad para los jóvenes. Por otro lado, los internos, hacen un análisis concreto desde su realidad social, desde una óptica totalmente distinta, con sus reglas culturales interiorizadas, con sus vivencias y sus problemas,

totalmente diferentes y alejados de la perspectiva técnica de laboratorio que en muchos casos proponen los modelos de intervención que utilizamos los educadores.

La solución desde nuestro punto de vista, no pasa por despojarles de sus estrategias, aunque estas no sean especialmente prosociales, más bien tendremos que reutilizarlas, canalizando este conocimiento o estrategia (muchas veces de supervivencia en su contexto), para que puedan ir transformando y ajustando sus soluciones al entornos normalizados (escuela, trabajo, etc.). Para ello, el educador tiene que “saltar y sumergirse sin miedo” en la realidad de los jóvenes, acercándolos al contexto normalizado donde queremos integrarlos. Será importante como consecuencia, el trabajo didáctico de transformación y adaptación de nuestras actividades y dinámicas socio-educativas, fomentado la participación activa de los jóvenes que son los verdaderos protagonistas. Como defiende Paulo Freire (1998, 1999) en sus textos, uno de los puntos clave de nuestra práctica educativa debe seguir siendo provocar la curiosidad creciente en los educandos y para ello tenemos que intentar conseguir que consideren interesantes y útiles las nuevas alternativas que van construyendo durante su proceso de cambio.

7. Nuevas perspectivas e investigaciones en marcha.

Cualquier proceso de investigación constituye un caldo de cultivo del que surgen ininidad de interrogantes y reflexiones que abren nuevas líneas de estudio y trabajo. De todas ellas, nos gustaría destacar las siguientes:

A. La tutoría individual como uno de los factores de éxito principales en el proceso de cambio y reinserción social (tema actualmente en estudio).

Cuestiones externas e independientes a la intervención educativa (judiciales, médicas, psicológicas, etc.) influyen directa o indirectamente en el rendimiento de los programas y dinámicas grupales que desarrollamos con los jóvenes. Nuestra realidad profesional cambiante y muchas veces impredecible está llena de estos ejemplos que condicionan y limitan la eficacia de la respuesta educativa grupal. En este sentido, la tutoría individual, cobra especial protagonismo y se convierte en una herramienta inherente e imprescindible de nuestra tarea socio-educativa, que nos proporciona la oportunidad: de compensar déficit, de reflexionar, de escuchar, de observar, de aprender, de recoger demandas, de evaluar (avances y retrocesos), de estudiar soluciones, etc. Es decir, la tutoría individual, entendida como un proceso de acompañamiento en el aprendizaje vital para intervenir en las necesidades, motivar el cambio y construir un nuevo proyecto de vida normalizado.

Con estas premisas de partida, nos hemos vuelto a embarcar en una nueva investigación (la tutoría como factor de éxito en el proceso de cambio) que vuelve a entusiasmarlos y a reforzar el proyecto de construcción, transformación y mejora permanente de nuestra práctica educativa.

B. En el proceso de construcción y consolidación de la educación social como ciencia, debemos tener presente que:

- La complejidad de los procesos sociales nos obligan cada vez más a acercarnos a planteamientos más ecológicos o sistémicos que nos permitan apoyarnos en un enfoque más global e integral del educando.
- El desarrollo de la educación social, pasa por tener más presente los enfoques constructivistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje, incorporando una perspectiva más didáctica a la intervención socioeducativa.

C. Las intervenciones eficaces deberán hacer especial hincapié en las necesidades criminógenas.

Nuestra práctica diaria nos permite observar casos de jóvenes que después de adquirir niveles altos en habilidades y estrategias (laborales, escolares, de competencia social, etc.), siguen cometiendo actos delictivos. Esto no quiere decir que no sea necesario proporcionarles estas habilidades, más bien todo lo contrario, probablemente además de proporcionarles estas estrategias, tendremos que intensificar también la intervención dirigida a los factores de riesgo delictivo que rodean al joven, si verdaderamente queremos eliminar o reducir las futuras conductas delictivas. Esto nos obliga por tanto a orientar nuestras actuaciones a la intervención de las **necesidades criminógenas** (factores de riesgo delictivo dinámicos) específicas de cada caso, con objeto de mejorar el éxito en nuestro trabajo de rehabilitación e inserción social.

8. Referencias bibliográficas

- ARIAS MARTÍNEZ, B. (1999). “Competencia Social y solución de problemas sociales en niños de educación infantil: un estudio observacional”. *Revista Electrónica del Departamento de Psicología*. Universidad de Valladolid. Volumen I. Nº 1, pp. 1-40. <http://www.uva.es/psicología/01010140.htm>.
- ALBA ROBLES, J. L. (2002). *Un modelo de Intervención en Drogodependencia en el Marco de la Nueva ley de responsabilidad jurídica del menor*. Ponencia presentada en las XI Jornadas sobre Drogodependencias de la Dirección General d’Atención a la Dependencia y la Asociación Ahnar, Valencia.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2001): *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona. CISSPRAXIS.
- BIRZEA, C. (1984): *La pedagogía del éxito*. Barcelona. GEDISA, S.A.
- BISQUERRA ALZINA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona. Praxis.
- BURNS, D. (1999): *El manual de ejercicios de sentirse bien*. Barcelona. PAIDÓS.
- DE BONO, E. (1985): “The CORT Thinking Programme”, en Segal, J.: Childman, S. & Glaser, R. (Coords.): *Thinking and Learning Skills*. Hillsdale, N.J.: ERLBAUM.
- DE MIGUEL, M. (1988): “Paradigmas de la investigación educativa española”, en DENDALUCE (coord.): *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid. NARCEA.
- EYSENCK, S. B. G. y McGURK, B. J. (1980): Impulsiveness and Venturesomeness in a detention center population. *Psychol. Reports*, 47, 1299-1306.
- FERNÁNDEZ GUTIÉRREZ, ANA M^a (2003): *La intervención socioeducativa como proceso de investigación*. Valencia: NAU LLIBRES.
- FREIRE, P. (1999). *Pedagogía del Oprimido*. México. SIGLO XXI.
- FREIRE, P. (1998). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid. SIGLO XXI.

- GARRIDO GENOVÉS, V. (1993). *Técnicas de tratamiento para delincuentes*. Valencia. CENTRO DE ESTUDI.
- GARRIDO GENOVÉS, V. y GÓMEZ, A. (1996). *Pensamiento prosocial: Prevención y tratamiento de la delincuencia y abuso de drogas. Modelo cognitivo*. Madrid. MEPSA.
- GOLEMAN, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Nueva York. Bantam Books. Versión castellana: *Inteligencia emocional*, Barcelona, KAIRÓS, 1996 –15ª edición 1997.
- HIGGINS, A. y KOHLBERG, LAWRENCE y POWER, F. C. (1997): *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona. GEDISA, S.A.
- KAUFMAN, R. A. (1988). *Planificación de Sistemas Educativos*. México. TRILLAS.
- MILLER, W. R. y ROLLNICK, S. (1999): *La entrevista motivacional*. Barcelona. PAIDÓS
- MONJAS CASARES, M.I. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS)*. Madrid. PECE.
- PÉREZ-CAMPANERO, M. P. (1991). *Cómo detectar las necesidades de Intervención Socioeducativa*. Madrid. NARCEA.
- PINTADO REY, V.R. (2003): *La competencia social de los jóvenes de un centro de responsabilidad penal de menores. Una evaluación de necesidades*. Oviedo. VITU.
- PLATT, J.J. y DUOME, M.J. (1981): *TIPS: Training Interpersonal Problem-solving Skills*. Philadelphia, Penn: Hanemann Medical Collage & Hospital.
- ROGERS, C.R. (1997). *Psicoterapia Centrada en el Cliente*. Barcelona. PAIDÓS.
- ROGERS, C.R. (1982). *Libertad y creatividad en educación*. Barcelona. PAIDÓS.
- ROGERS, C.R. (1993). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona. PAIDÓS.
- ROOSA, J.B. (1971): *SOCS: Situations, Options, Consequences and Simulation. A technique for teaching social intection*. Paper presented at the American Psychological Association, Montreal (Canada). AUGUST.

- SAN FABIAN MAROTO, J.L. (2000). "La escuela y la perdida de sentido". *Revista de Educación*. Nº. 323, pp. 9-28.
- SCHULZ, J. J., FLORIO, S. Y ERIKSON, F. (1982). "Where's the floor? Aspects of the cultural organization of social relationships in communication at home and in the school". En Gilmore, P y Glatthorn, A. (Comps.). *Children in and out of school: ethnography and education*. Washington. DC Center for Applied Linguistics.
- SILVA MORENO, F. y MARTORELL PALLÁS, M^a. C. (2001): *Manual BAS-3. Batería de Socialización*. Madrid. TEA (3^a edición).
- SOBRADO FERNÁNDEZ, LUIS. (1990). *Intervención psicopedagógica y orientación educativa*. Barcelona. PPU (Promociones y Publicaciones Universitarias, S.A.)
- WALTERS, E. y SROUFE, L. (1983). "Social competence as a developmental". *Developmental Review*, 3, pp. 79-97.
- WITKIN, B.R., ALTSCHULD, J. (1995): *Planning and conducting needs assessment. A practical guide*. Thousand Oaks. CA, SAGE Publications.

ANEXO - 2:

Ficha de evaluación grupal Consecución de Objetivos (F.C.O.)

FICHA DE EVALUACIÓN GRUPAL (F.C.O.)		SESIÓN Nº:	Fecha:		
Título de la sesión:					
Nº de participantes:		GRADO DE APRENDIZAJE			
Objetivos de la sesión:	TRABAJADO (SI ó NO)	NO ALCANZADO (1/3)	MEDIANAMENTE ALCANZADO (1/2)	TOTALMENTE ALCANZADO (3/4)	
...					
OBSERVACIONES: <i>Algunas Pautas:</i> Rigidez/flexibilidad en la aplicación de la actividad. Clima de confianza en el éxito por parte de internos/as y educadores/as. Cuestiones a mejorar y propuestas de mejora.					

ANEXO - 3:

Ficha de Observación de Variables Individuales por sesión (F.O.V.I.)

FICHA DE OBSERVACIÓN DE VARIABLES INDIVIDUALES POR SESIÓN (F.O.V.I.).						
FECHA:	PISO:	SESIÓN N°:	TÍTULO:			
JOVEN	VARIABLES INDIVIDUALES					Observaciones
	Asistencia	Interés	Participación	Conductas Disruptivas		
				Verbales	No verbales	
TOTAL ÍTEMS (0 1 2 3)						
MEDIA						

ANEXO - 4:

Grupo de puesta en común final – Guion-

4.1- Versión para Jóvenes

4.2- Versión para Educadores/as

Anexo 4.1: Grupo de puesta en común final – Jóvenes- (guion)

GRUPO DE PUESTA EN COMÚN FINAL –JÓVENES- (GUÍA DE APOYO) Independiente en cada grupo de trabajo: PISO 2º, PISO 3º, PISO 4º.	
1.	Opinión sobre la actividad que denominábamos “conociéndonos”, y desarrollamos durante este trimestre.
2.	Debatir y llegar a un acuerdo sobre lo que más y menos os gustó del Programa Conociéndonos.
3.	De las actividades, ejercicios, lecturas, dinámicas, ¿Cuál fue la que más os gustó?
4.	¿Cuáles pensáis que pudieron ser los aprendizajes más importantes?
5.	Valora la utilidad e importancia del programa “Conociéndonos”.
6.	¿Os gustaría realizar otro taller como éste? ¿Se lo recomendarías o otros internos?
7.	Opinión general del programa.
8.	¿Cómo creéis que se puede mejorar? ¿Qué os hubiese gustado trabajar?

Anexo 4.2: Grupo de puesta en común final – Educadores/as- (guion)

GRUPO DE PUESTA EN COMÚN FINAL –EDUCADORES- (GUÍA DE APOYO)	
1.	REFLEXIONES SOBRE EL TRABAJO REALIZADO POR LOS JÓVENES (nivel de riesgo, estabilidad, éxito del programa, etc.). 1.1 Por pisos: 1.2 A nivel general para los 9 participantes.
2.	CONSIDERACIONES SOBRE EL PROGRAMA. (¿Ha sido acertada elección del PPS-VCJ?)
3.	VALORACIÓN DE NUESTRO TRABAJO EDUCATIVO. 3.1 Reuniones de trabajo (reflexión y planificación). 3.2 Recursos. 3.3 Temporalización. 3.4 Método didáctico de trabajo.
4.	ALGUNAS ALTERNATIVAS PARA SEGUIR MEJORANDO NUESTRO TRABAJO.
5.	OPINIÓN GENERAL DEL LA EXPERIENCIA.

ANEXO - 5:

Inventario de Gestión e Intervención para Jóvenes (IGI-J)

5.1- I.G.I.-J - Instrumento- I.G.I.-J

5.2- I.G.I.-J - Guía de utilización

5-1: Instrumento – I.G.I.- J

INVENTARIO DE GESTIÓN E INTERVENCIÓN PARA JÓVENES (I.G.I.-J)

Adaptación al castellano de Silva do Rosario, T.; López Martín, E. y Garrido Genovés, V., 2005.

Instrumento original: Youth Level of Service/Case Management; YLS/CMI

Autores del instrumento original: R.D. Hoge, D.A. Andrews y A. W. Leschied.

Nombre del joven: _____ **Sexo:** V M **Edad:** _____

1ª Parte: Evaluación de riesgos y necesidades

El IGI-J es una forma de evaluación cuantitativa para el cribado de los atributos de los delincuentes juveniles y de las situaciones relevantes que puede ayudar a decidir sobre el nivel de intervención, supervisión y el tipo de programa más adecuado al caso. Dentro de cada subescala, marque con una "X" todos los ítems que considere estar presentes en la persona evaluada. Si se considera que la subescala contiene elementos que pueden ayudar a la reinserción del joven, indíquelo marcando el cuadrado "Factor Protector" con una "√". Podrá encontrar explicaciones detalladas sobre el significado de cada ítem en el cuadernillo anexo.

1. Delitos y medidas judiciales pasadas y actuales:

- a. Tres o más medidas judiciales anteriores
- b. Incumplimientos y quebrantamientos de medidas judiciales
- c. Medidas en medio abierto
- d. Internamiento en centro de reforma
- e. En el expediente actual tres o más delitos

Comentarios:

Fuente(s) de información:

2. Pautas educativas:

- a. Supervisión inadecuada
- b. Dificultad en controlar el comportamiento
- c. Disciplina inapropiada
- d. Pautas educativas inconsistentes
- e. Malas relaciones (padre-joven)
- f. Malas relaciones (madre-joven)

Factor protector

Comentarios:

Fuente(s) de información:

3. Educación formal/Empleo:

- a. Comportamiento disruptivo en clase/trabajo
- b. Daños en la propiedad de la escuela/trabajo
- c. Bajo regimiento académico/laboral
- d. Problemas con el grupo de iguales
- e. Problemas con los profesores/superiores
- f. Absentismo escolar/laboral
- g. Desempleo/No busca empleo

Factor Protector

Comentarios:

Fuente(s) de información:

4. Relación con el grupo de iguales

- a. Algunos de sus conocidos son delincuentes
- b. Algún amigo suyo es delincuente
- c. Pocos conocidos son modelos positivos
- d. Ninguno/pocos amigos modelos positivos

Factor Protector **5. Consumo de sustancias:**

- a. Consumo ocasional de drogas
- b. Consumo habitual de drogas
- c. Consumo habitual de alcohol
- d. El consumo de drogas interfiere en su vida
- e. Delitos relacionados con el consumo de drogas

Factor Protector **6. Ocio/ Diversión:**

- a. Pocas actividades organizadas
- b. Malgasta claramente su tiempo de ocio
- c. No demuestra intereses personales

Factor Protector **7. Personalidad/ Conducta:**

- a. Autoestima inflada
- b. Agresividad física
- c. Ataques de cólera
- d. Incapacidad para mantener la atención
- e. Baja tolerancia a la frustración
- f. Sentimientos de culpa inadecuados
- g. Insolente/agresivo verbalmente

Factor Protector **8. Actitudes, valores, creencias:**

- a. Actitudes procriminales/antisociales
- b. No busca ayuda
- c. Rechaza activamente la ayuda
- d. Desafía a la autoridad
- e. Insensible, poco preocupado por los otros

Factor Protector **Comentarios:****Fuente(s) de información:****Comentarios:****Fuente(s) de información:****Comentarios:****Fuente(s) de información:****Comentarios:****Fuente(s) de información:****Comentarios:****Fuente(s) de información:**

2ª Parte: Resumen de riesgos y necesidades

Suma el número total de ítems marcados con una "X" dentro de cada subescala y marque el nivel de riesgo obtenido en cada una de ellas. Después suma el número de "X" en la columna A y columna B. Use el total de ambas columnas para completar el Nivel de Riesgo Total Global, en la parte inferior de la página. La marca en las casillas "FP" indica un Factor de Protección. La tabla de abajo puede ser usada como resumen de puntuaciones.

Puntuaciones	Delitos pasados y actuales	Familia	Educación	Grupo de iguales	Consumo de drogas	Ocio/diversión	Personalidad/conducta	Actitudes/orientación
Bajo								
Moderado								
Alto								
Factor Protector								

Columna A Columna B

1. Delitos/ medidas judiciales pasados y actuales:

Nivel de riesgo:

- Bajo (0)
- Moderado (1-2)
- Alto (3-5)

FP

5. Consumo de sustancias

Nivel de riesgo:

- Bajo (0)
- Moderado (1-2)
- Alto (3-5)

2. Pautas educativas:

Nivel de riesgo:

- Bajo (0-2)
- Moderado (3-4)
- Alto (5-6)

FP

6. Ocio/ Diversión:

Nivel de riesgo:

- Bajo (0)
- Moderado (1)
- Alto (2-3)

3. Educación Formal/Empleo:

Nivel de riesgo:

- Bajo (0)
- Moderado (1-3)
- Alto (4-8)

FP

7. Personalidad/ Conducta:

Nivel de riesgo:

- Bajo (0)
- Moderado (1-4)
- Alto (5-7)

4. Relación con el grupo de iguales:

Nivel de riesgo:

- Bajo (0-1)
- Moderado (2-3)
- Alto (4)

FP

8. Actitudes, valores y creencias:

Nivel de riesgo

- Bajo (0)
- Moderado (1-3)
- Alto (4-5)

Nivel de Riesgo Total Global:

Suma de totales de las Columnas A y B=

- Bajo: (0-8)
- Moderado: (9-22)
- Alto: (23-34)
- Muy alto: (35-43)

**Columna A
Total**

**Columna B
Total**

3ª Parte: Evaluación de otras necesidades y consideraciones especiales**1. Familia/ Padres**

- Historia de delincuencia habitual
 - Problemas emocionales/ psiquiátricos
 - Abuso de alcohol y drogas
 - Conflicto marital
 - Problemas financieros/ de vivienda
 - Padres poco colaboradores
 - Dificultades étnicas/ culturales
 - Padre maltratador
 - Madre maltratadora
 - Trauma familiar significativo (especificar): _____
 - Otros (especificar): _____
-

Comentarios:

2. Joven

- Problemas de salud
- Minusvalía física (especificar): _____
- Baja inteligencia / Retraso del desarrollo
- Incapacidad para el aprendizaje
- Rendimiento escolar por debajo de la edad cronológica
- Poca habilidad para resolver problemas
- Víctima de abuso físico/ sexual
- Víctima de negligencia
- Timidez/ Retraído(a)
- Grupo de iguales fuera del rango de edad
- Deprimido(a)
- Baja autoestima
- Actividad sexual inapropiada
- Actitudes racistas/ sexistas
- Pocas habilidades sociales
- Niega la responsabilidad de sus actos
- Intentos de suicidio
- Diagnóstico de psicosis
- Amenazado(a) por otros
- Historia de agresión física/ sexual
- Historia de agresión a las figuras de autoridad
- Antecedentes de uso de armas
- Antecedentes de piromanía (provocó algún incendio)
- Historia de huidas
- Ha estado bajo la tutela/ cuidados de los servicios sociales de protección
- Condiciones de vida adversas

Otros (especificar): _____

Comentarios: (Anotar cualquier consideración relativa al principio de las necesidades incluyendo la necesidad de servicios específicos).

4ª Parte: Evaluación cualitativa del nivel general de riesgo/necesidades del joven

Considerando toda la información disponible, proporcione su estimación del nivel de riesgo para este caso. *Si su estimación del riesgo difiere de la del inventario, por favor explique por qué.*

Nivel de riesgo:

Motivo: _____

Bajo
 Moderado
 Alto
 Muy alto

5ª Parte: Nivel de intervención Administrativo/ burocrático _____

Supervisión mínima _____

Supervisión media _____

Supervisión máxima _____

HIPOTESIS EXPLICATIVA (breve explicación del porqué el joven mantiene un comportamiento delictivo):

6ª Parte: Programa de intervención

Expediente de Reforma: _____ Medida: _____ Tiempo: _____

1º Objetivo	2º Objetivo	3º Objetivo	4º Objetivo
Educador responsable	Educador responsable	Educador responsable	Educador responsable
/	/	/	/
Lugar de realización	Lugar de realización	Lugar de realización	Lugar de realización
Qué actividad	Qué actividad	Qué actividad	Qué actividad
Tiempo que se dedica	Tiempo que se dedica	Tiempo que se dedica	Tiempo que se dedica

7ª Parte: Revisión de la gestión de la intervenciónPuntuación previa de riesgo
Fecha de evaluación: _____Cambios en el nivel del riesgo
Fecha de reevaluación: _____

A. Nivel de riesgo	Puntuación previa de riesgo				Cambios en el nivel del riesgo			
	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto
Delitos y medidas judiciales								
Pautas educativas								
Educación y empleo								
Relación con grupo de iguales								
Consumo de drogas								
Ocio/ Diversión								
Personalidad/ Conducta								
Actitudes, valores, creencias								

Puntuación global	
Previa	Actual
<input type="checkbox"/> Bajo	<input type="checkbox"/> Bajo
<input type="checkbox"/> Moderado	<input type="checkbox"/> Moderado
<input type="checkbox"/> Alto	<input type="checkbox"/> Alto
<input type="checkbox"/> Muy Alto	<input type="checkbox"/> Muy Alto

Finaliza la intervención. No hay ulterior derivación ni continua un nuevo programa.

Nivel de intervención que se estima (al derivar el caso o finalizar la intervención)

<input type="checkbox"/> Administrativo	<input type="checkbox"/> Mínimo	<input type="checkbox"/> Medio	<input type="checkbox"/> Máximo
---	---------------------------------	--------------------------------	---------------------------------

B. Otros cambios

Indicar cualquier otro cambio en las circunstancias, incluyendo nuevas medidas, comparencias ante el juez u otros contactos, desde la última revisión

C. Incumplimientos / incidencias significativas (acciones desarrolladas/ comentarios)

D. Evaluación del programa de intervención (objetivos de la parte 6º)

Revisar los objetivos actuales de la intervención del caso y cualquier progreso/ revisión del programa

1º Objetivo:	<input type="checkbox"/> Logrado	<input type="checkbox"/> Parcialmente logrado	<input type="checkbox"/> No logrado
--------------	----------------------------------	---	-------------------------------------

Comentarios:

2º Objetivo:	<input type="checkbox"/> Logrado	<input type="checkbox"/> Parcialmente logrado	<input type="checkbox"/> No logrado
--------------	----------------------------------	---	-------------------------------------

Comentarios:

3º Objetivo:	<input type="checkbox"/> Logrado	<input type="checkbox"/> Parcialmente logrado	<input type="checkbox"/> No logrado
--------------	----------------------------------	---	-------------------------------------

Comentarios:

4º Objetivo:	<input type="checkbox"/> Logrado	<input type="checkbox"/> Parcialmente logrado	<input type="checkbox"/> No logrado
--------------	----------------------------------	---	-------------------------------------

Comentarios:

Firma del responsable de la medida**Fecha:** _____**Fdo.:** _____

5.2- Guía de utilización

I.G.I.-J

Guía de utilización para la 1ª parte: Evaluación de riesgos y necesidades

INVENTARIO DE GESTIÓN E INTERVENCIÓN PARA JÓVENES:

(Silva do Rosario, T.; López Martín, E. y Garrido Genovés, V., 2005)

1. Delitos y medidas judiciales pasadas y actuales

a. Tres o más medidas judiciales anteriores

Señale este ítem si el menor¹ ha cumplido tres o más medidas anteriores.

- No incluya la medida actual.
- No contabilice como medidas judiciales los periodos de libertad vigilada tras un internamiento, de acuerdo al artículo 7.2 de la LORPM². Contabilízela como una única medida, aún teniendo dos periodos.
- No cuente los casos donde se aplicaron medidas extrajudiciales como la mediación o la reparación del daño.
- No cuente las medidas impuestas por razón de los delitos o faltas de tráfico de poca importancia (ej. pisar la raya continua, conducir sin casco,...).

b. Incumplimientos y quebrantamiento de las medidas judiciales

- Por incumplimiento se entiende faltar a los objetivos y pautas marcadas en su PIEM³, tal y como se recoge en los

supuestos del artículo 8 del Reglamento de la LORPM⁴, así como no asistir a las citas marcadas por una figura de autoridad (educador, director de un recurso, monitor, juez, etc.). En las medidas de internamiento (LORPM: artículo 7.1.a, b, c y d) se señalará cuando el menor no retorne en el día u hora marcada.

- Señale este ítem cuando durante la ejecución de las medidas tenga de forma reiterativa (tres o más ocasiones) abiertos expedientes disciplinarios. Este ítem todavía se aplica aunque los expedientes disciplinarios se hayan archivados y no tengan mayores consecuencias en la ejecución de la medida.
- Señale este ítem si el Juez de Menores ha determinado que es responsable y que el menor ha

⁴ Se considera incumplimiento cuando:

En las medidas privativas de libertad

- a. la fuga del centro
- b. no retorno en la fecha o la hora indicadas después de una salida autorizada
- c. no presentarse en el centro después del día u hora señalada para el cumplimiento de permanencias señaladas

En las medidas no privativas de libertad:

- a) en medida de permanencia en domicilio, la no presencia en su domicilio y la ausencia no autorizada, así como el no retorno a éste para continuar el cumplimiento después de una salida autorizada
- b) la falta de presencia a las entrevistas a las que se le haya citado, tanto para la elaboración de su PIEM como durante su ejecución.

- c) el incumplimiento de cualquiera de las obligaciones puesto de manifiesto en su PIEM o de aquellas reglas de conducta marcadas por el Juez.

¹ Se utiliza el termino “menor” indistintamente con el de “joven”, siempre referidos al periodo evolutivo de la adolescencia y la juventud en ambos géneros.

² LORPM: Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, Reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores (B.O.E. 13/01/00)

³ P.I.E.M.: Programa Individualizado de Ejecución de Medida

cometido un quebrantamiento de la medida (LORPM: artículo 50).

- Señale este ítem si, estando el menor en ejecución de una medida, tenemos conocimiento que ha cometido un nuevo delito y se ha incoado expediente en fiscalía.
- Señale este ítem si el sujeto se encuentra en algunos de los supuestos reflejados en el artículo 50 de la LORPM y el artículo 14 del Reglamento de la LORPM.
- Señale este ítem si el joven incumplió el seguimiento/ejecución de la medida, aunque no se haya formalizado un informe de incumplimiento sobre el hecho. (p. ej., el joven regresa un día más tarde del permiso que le han dado, y comete un nuevo delito; al volver voluntariamente no se realiza ningún informe sobre el hecho).

c. Medidas en medio abierto

Señale este ítem a partir de la segunda medida en medio abierto.

- Señale este ítem para casos de medidas de medio abierto: tratamiento ambulatorio, asistencia a un centro de día, permanencia de fin de semana en su domicilio, libertad vigilada, convivencia con otra persona, familia o grupo educativo, prestaciones en beneficio de la comunidad, realización de tareas socioeducativas, amonestación, privación del permiso de conducir ciclomotores o vehículos a motor... e inhabilitación absoluta.
- Recuerde que los periodos de libertad vigilada de las medidas de internamiento no se contabilizan como medida de medio abierto.
- No señale este ítem si ésta es la primera medida de medio abierto que se está ejecutando. Pero señálela en caso de que tuviera antecedentes de expedientes incoados aunque hubieran sido archivados.

d. Internamiento en centro de reforma

Señale este ítem siempre que el joven haya cumplido una medida en un centro de reforma con sentencia firme, pero no cuente los casos de internamiento cautelar en espera de la audiencia.

e. En el expediente actual se le considera culpable de tres o más delitos.

Señale este ítem si al joven en la sentencia actual se le ha juzgado por tres o más delitos.

- Señale este ítem si el joven es responsable de tres o más delitos por los cuales ha sido juzgado y actualmente cumple la medida en medio abierto o en una institución de reforma.

2. Pautas educativas

NOTA: LAS AREAS DE LOS APARTADOS 2 HASTA EL 8, SE APLICAN A LA SITUACIÓN ACTUAL DEL JOVEN O A CONDICIONES QUE ESTUVIERON PRESENTES EN EL AÑO INMEDIATAMENTE ANTERIOR A LA EVALUACIÓN.

a. Supervisión inadecuada

Señale este ítem si los padres⁵ desatienden las necesidades del menor, no se preocupan por las actividades que realiza, no le supervisan y el joven no sabe cómo acercarse a ellos o, a su juicio, se desarrolla una supervisión inadecuada del joven. También debe señalar este ítem si el menor está viviendo de forma independiente sin supervisión.

b. Dificultad en controlar el comportamiento

⁵ Nos referimos a los padres o la figura que realice esta función.

Los padres tienen problemas a la hora de realizar un control sobre la conducta del joven (p. ej., el menor desobedece las órdenes de los padres y está fuera de control). También debe señalar este ítem si el joven está viviendo de forma independiente sin que nadie controle su conducta.

c. Disciplina inapropiada

Señale este ítem si hay un uso excesivo del castigo físico; frecuentemente se le grita y amenaza; se determinan muchas reglas muy estrictas; o por el contrario se emplean prácticas disciplinarias pobres por parte de los padres. También debe señalar este ítem si la educación de los padres es excesivamente permisiva, sin que se denote ningún esfuerzo para proporcionarle una orientación.

d. Pautas educativas inconsistentes.

Los padres son inconsistentes en la aplicación de las reglas o en la utilización del castigo/recompensa; periodos de disciplina férrea pueden alternar con periodos de negligencia o extrema permisividad. También debe señalar este ítem si los padres no pueden establecer reglas claras con relación a los trabajos escolares, a la hora de llegar a casa o a las amistades.

e. Malas relaciones (padre-joven)

Señale este ítem si hay una relación particularmente deficiente (es decir, hostil, enfermiza o negligente) entre el joven y su padre o su padrastro. El joven no tiene por qué estar viviendo con la figura paterna para que se puntúe este ítem. En casos en que coexiste un padre biológico y un padrastro, fundamente la evaluación en la relación más importante del año inmediatamente anterior. Si el padre o el padrastro ha muerto, señale este ítem si se

ha establecido una mala relación con la figura paterna secundaria.

- Considere este ítem con relación al padre o a la figura paterna con la cual el joven ha mantenido contacto más frecuentemente.
- Señale este ítem si el joven raramente ve, habla o escribe a su padre, o raramente habla con él cuando están juntos, si en la relación se palpa un sentimiento de repulsa u odio, o si el joven no se preocupa por lo que su padre piensa, siente o espera de él/ella.
- Señale este ítem si hay conflictos significativos entre el joven y su padre o figura paterna, y si la relación se vive con insatisfacción y/o indiferencia.

f. Malas relaciones (madre-joven)

Señale este ítem si hay una relación particularmente pobre (es decir, hostil, enfermiza o negligente) entre el menor y su madre o madrastra. El joven no tiene por qué estar viviendo con la figura materna para que usted puntúe este ítem. En casos donde coexiste una madre biológica y una madrastra, fundamente la evaluación en la relación más importante del año inmediatamente anterior. Si la madre o la madrastra han muerto, señale este ítem si se ha establecido una relación mala con la figura maternal secundaria.

- Considere este ítem con relación a la madre o a la figura materna con la cual el joven ha mantenido contacto más frecuentemente.
- Señale este ítem si el joven raramente ve, habla o escribe a su madre, o raramente habla con ella cuando están juntos, si en la relación se palpa un sentimiento de repulsa u odio, o si el joven no se preocupa con lo que su madre piensa, siente o espera de él.
- Señale este ítem si hay conflictos significativos entre el joven y su madre o figura materna, y si la relación se vive con insatisfacción y/o indiferencia.

3. Educación formal/empleo

a. Comportamiento disruptivo en clase/medio laboral

Señale este ítem si el menor se comporta anormalmente, buscando llamar la atención, en actitud desafiante, o presenta otros comportamientos disruptivos dentro de las dependencias escolares o en el trabajo, o si los profesores (supervisores en el trabajo) y otros empleados del colegio o trabajo lo consideran un problema por su comportamiento.

b. Daños en la propiedad de la escuela/lugar de trabajo.

El joven inicia acciones violentas o agresivas o, por otro lado, causa daños en la propiedad de la escuela, fuera del aula, o bien en su lugar de trabajo. El comportamiento disruptivo puede incluir actividades antisociales como el robo, vandalismo o consumo de drogas/alcohol.

c. Bajo rendimiento académico/laboral

Señale este ítem si el joven tiene dificultades persistentes con alguna materia o hay otros indicadores de problemas escolares. El ítem también debe señalarse, si el joven rinde como sería de esperar para el nivel en que está, pero debería estar en un nivel superior para su edad. En el trabajo, señale este ítem si la calidad en su prestación laboral está por debajo de la que se esperaría de él.

d. Problemas con el grupo de iguales

Hay evidencia que el joven es antipático, se aísla, es retraído, o hay evidencia de mantener poca relación con el grupo de iguales dentro de los escenarios escolares o laborales.

e. Problemas con los profesores/superiores

Señale este ítem si hay evidencia de problemas significativos y persistentes entre el menor y su profesor(a), o el joven odia al profesorado o es hostil con ellos. En el contexto laboral, estas conductas se refieren a los supervisores o superiores.

f. Absentismo escolar/laboral

El menor frecuentemente falta a clase (trabajo) o se salta clases sin una excusa legítima.

g. Desempleo/ no busca empleo

Señale este ítem si, sin una buena razón, el joven no tiene empleo y no participa en actividades relacionadas con el empleo (p. ej., buscar activamente trabajo, realizar algún tipo de formación con vista a obtener un trabajo, o tiene algún proyecto de trabajo).

4. Relación con el grupo de iguales

a. Algunos de sus conocidos son delincuentes

Señale este ítem si los conocidos o amigos casuales del joven son delincuentes conocidos o demuestran actitudes antisociales.

- Señale este ítem si el joven mantiene contacto o lo ha mantenido en el pasado con individuos que tienen historial delictivo o han participado en actividades delictivas, pero no son amigos cercanos (p. ej. otros estudiantes, compañeros de trabajo, otras personas del barrio, organizaciones, otros internos).
- Señale este ítem si en el entorno se aprecian conductas delictivas o se apoya este tipo de conducta.
- Señale este ítem si el joven tiene cómplices en sus actos delictivos o ha sido institucionalizado.

- Para este ítem *no cuente* como delincuentes aquellos conocidos del joven que tienen algún tipo de historial delictivo pero que actualmente están perfectamente integrados y tienen una conducta prosocial (p. ej., un ex ladrón de coches que lleva varios años con empleo y sin problemas legales).
- Tenga presente que si al joven se le impone una medida por un delito relacionado con las drogas, él o ella deben conocer otros consumidores o traficantes. Un individuo tiene que haber estado consumiendo drogas en el año anterior a la evaluación para cumplir este ítem.
- Si el joven ha mantenido uno o dos encuentros con personas que tienen un historial delictivo o participan en actividades delictivas, cuéntelo como conocidos.

b. Algún amigo suyo es delincuente

Alguno de los amigos allegados del joven es un delincuente conocido o demuestra actitudes antisociales

- Señale este ítem si el joven mantiene alguna relación de amistad o la mantuvo anteriormente (anterior a la detención) con individuos con historial delictivo o que han participado en actividades delictivas. “Amigos” son aquellos individuos con quien el joven está en su tiempo libre, de quienes valora las opiniones, y que le proporcionan ayuda cuando él está en dificultades.
- *Si se señala este ítem, entonces el 4a debe ser también señalado.*

c. Pocos conocidos son modelos positivos

-El joven no dispone o tiene pocos conocidos o amigos casuales que proporcionen un modelo de conducta positivo (p. ej., personas con buen rendimiento escolar y que no se

relacionan con individuos que consumen alcohol/drogas o participan en actividades delictivas). Para ser considerado un “modelo conductual positivo”, esa persona no puede haber participado en actividades delictivas durante el año anterior o incluso durante más tiempo.

-Además, los conocidos que nunca se han metido en problemas necesitan tener una participación activa en la vida del joven de tal modo que ha de tener en cuenta lo siguiente: señale el ítem como factor de riesgo si pocos (aproximadamente menos del 20%) de los conocidos del joven tienen una actitud prosocial.

-Repare que para no señalar este ítem el joven debe tener por lo menos dos conocidos con conducta prosocial, independientemente del porcentaje que ello represente.

- No señale este ítem si el joven pasa su tiempo con modelos conductuales positivos, respeta su opinión, y no desarrolla comportamientos antisociales cuando está acompañado de ellos.

d. Ninguno/ pocos amigos son modelo positivo

-El joven no dispone o tiene pocos amigos allegados que son modelos conductuales positivos (p. ej., personas con buen rendimiento escolar, y que no consumen alcohol/drogas o participan en actividades delictivas). Para ser considerado un modelo conductual positivo, esa persona no puede haber participado en actividades delictivas durante el año anterior o incluso durante más tiempo.

- Además, los amigos que nunca se han metido en problemas necesitan tener una participación activa en la vida del joven, de tal modo que ha de tener en cuenta lo siguiente: Señale el ítem como factor de riesgo si pocos (aproximadamente menos

del 20%) de los amigos del la joven tienen una actitud prosocial.

- Repare que para no señalar este ítem el joven debe tener por lo menos dos amigos con conducta prosocial, independientemente del porcentaje que ello represente.
- No señale este ítem si el delincuente pasa su tiempo con modelos conductuales positivos, respeta su opinión, y no desarrolla comportamientos antisociales cuando está acompañado de ellos.

5. Consumo de sustancias

a. Consumo ocasional de drogas

El joven es un consumidor ocasional de drogas ilícitas.

- Señale este ítem si el consumo de drogas no es un problema habitual (p. ej. El joven es un consumidor infrecuente, que controla su consumo), pero no señale el ítem si el joven está abstinerente desde hace más de un año.

b. Consumo habitual de drogas

El joven es un consumidor regular de drogas ilícitas.

- El joven ha estado consumiendo drogas dos veces por semana o más en los últimos 12 meses y/o ha tenido problemas relacionados con las drogas por lo menos en un área significativa de su vida (como detenciones, problemas escolares o en el empleo, problemas de salud relacionados con las drogas, o diagnóstico reciente de abuso de sustancias o toxicodependencia).
- *Si se señala el 5b, entonces el 5a debe señalarse también.*

c. Consumo habitual de alcohol

El joven consume regularmente bebidas alcohólicas.

- El joven ha estado bebiendo alcohol más de tres veces a la semana y ha

tenido problemas relacionados con ello por lo menos en un área significativa de su vida (como detenciones relacionadas con el consumo de alcohol, problemas escolares o en el empleo, problemas de salud relacionados con el consumo de alcohol, síntomas de abstinencia, cambios en la personalidad, problemas sociales o familiares, o diagnóstico reciente de dependencia alcohólica).

d. El abuso de sustancias interfiere en su vida.

El consumo de drogas y/o alcohol afecta la salud física o el funcionamiento social y/o está asociado con actividades antisociales (p. ej., interfiere con los trabajos escolares, el empleo, relaciones con los padres, o supone la pérdida de amigos o tener accidentes).

e. Delitos relacionados con el consumo de sustancias

La actividad delictiva del joven se relaciona con el consumo de drogas o alcohol

- Señale este ítem como factor de riesgo si el consumo de drogas o alcohol está contribuyendo, ha contribuido o puede contribuir a la comisión de delitos o afectar a la medida judicial que el joven tenga impuesta, basándose en el historial oficial delictivo, o en la información facilitada por un profesional que conoce el caso. (p. ej. traficar con drogas para costear el hábito, violación de las medidas en medio abierto, allanamiento de la propiedad ajena para robar por la necesidad de obtener dinero para consumir).
- No asuma que el tráfico de drogas debe siempre señalarse en este ítem. Algunos traficantes ven su actividad como un negocio y ellos mismos no consumen. Si el consumo de sustancias

es el principal motivo para cometer delitos, ello es muy importante.

6. Ocio/Diversión

a. Actividades organizadas limitadas

No hay evidencia de que el joven participe en deportes, u otros tipos de actividades organizadas que puedan funcionar como modelos positivos.

- Si el joven participa en grupos de autoayuda (p. ej., centros excursionistas), considere los motivos por los cuales participa. Si participa con agrado o está recibiendo recompensas sociales por la actividad desarrollada en los comités del grupo, eventos sociales, bailes, o salidas de fines de semana, no señale este ítem. Si la asistencia es forzosa o el joven no la encuentra agradable, entonces señale el ítem.

b. Podría hacer mejor uso del tiempo

El menor gasta mucho tiempo en actividades pasivas o poco constructivas (p. ej., ver televisión o vídeo, jugar con videojuegos, yéndose de fiesta o deambulando sin rumbo). Señale este ítem si se aplican las siguientes descripciones

- El joven no tiene actividades de ocio y la mayor parte de su tiempo libre está aburrido
- El joven participa en una o dos actividades recreativas, pero su participación es inconsistente o no del todo gratificante. Él necesita ayuda para planificar las actividades o encontrar algo que sea más gratificante

c. No tiene intereses personales.

El joven no tiene intereses personales de naturaleza positiva (p. ej., deportes, leer, otras aficiones positivas). No señale este ítem si el joven participa en actividades que le interesan.

7. Personalidad/conducta

a. Autoestima inflada

El joven piensa que es superior a los demás, fanfarronea constantemente, y tiene sentimientos sobre su propia persona que parecen exceder sus logros.

b. Agresividad física

El joven inicia actos de agresión física contra otros, empieza peleas, o participa en acciones violentas. Piensa que la agresión física es un medio apropiado para expresarse y relacionarse con los otros.

c. Ataques de cólera

El joven demuestra actos propios de un temperamento difícil o pierde el control cuando se siente frustrado o enfadado. En este ítem se valoran los ataques de cólera que van dirigidos contra objetos.

d. Incapacidad para mantener la atención

El joven tiene dificultad para mantener la atención sobre lo que está haciendo, dificultad para completar tareas o es hiperactivo.

e. Baja tolerancia a la frustración

El joven tolera mal la frustración, pierde la paciencia fácilmente o tiende a presentar actos impulsivos.

f. Sentimientos de culpa inadecuados

El joven no siente remordimiento cuando su comportamiento ha causado daño a otros, no acepta la responsabilidad de sus acciones u ofrece excusas (*este ítem se refiere e los sentimientos del joven sobre sus acciones y no debe confundirse con el ítem 8e*).

g. Insolente/ agresivo verbalmente

El joven se muestra frecuentemente agresivo verbalmente en su relación con los otros y utiliza un lenguaje hostil o una forma amenazadora.

8. Actitudes, valores, creencias

a. Actitudes procriminales /antisociales

Las actitudes del joven son acordes con un estilo de vida delictiva o poco convencional. Sus actitudes, valores, creencias y racionalizaciones sobre el delito y la víctima revelan que él no se rige por las reglas sociales o leyes vigentes.

- El joven destaca la utilidad de las actividades delictivas, se siente mejor realizando actividades delictivas que actividades no delictivas, y defiende las racionalizaciones habituales o justificaciones para la comisión de delitos (p. ej., “no fue culpa mía”, “nadie salió herido”, “la víctima se lo tenía merecido” o “la policía siempre anda de tras de mí por algo”). El joven niega la responsabilidad de sus actos y sus consecuencias y rechaza o es incapaz de empatizar con los sentimientos, deseos y expectativas de las otras personas, incluyendo sus víctimas. Está de acuerdo con la actividad delictiva de los otros y expresa hostilidad hacia el sistema de justicia.
- El joven expresa culpa o remordimiento por la(s) víctima(s), pero mezcla expresiones de preocupación por sí mismo (p. ej., “yo estaba en el lugar equivocado a la hora equivocada”, o bien “ojalá no me hubieran pillado”). El joven presenta una actitud ambivalente con relación a la conducta delictiva, pero es aún capaz de cumplir con las normas cuando le conviene.
- El joven en general es indiferente a las alternativas no delictivas

convencionales. Es desagradable, hostil y rechaza los valores de la sociedad. Tiene pocos lazos con los escenarios convencionales como la casa y la familia, la escuela y el trabajo, y es negativo, hostil y rechaza a los no delincuentes. (pueden decir: “no me importa lo que piensen”). Rechaza actividades no delictivas y sus recompensas, y tiene bastante tolerancia para la conducta antisocial en general.

- El joven en general es indiferente a las alternativas convencionales no delictivas y está de acuerdo con algunas actividades prosociales (p. ej., escuela y trabajo), pero también lo está con algunas conductas delictivas (p. ej., consumo de drogas, agresión física y violencia doméstica). Demuestra hostilidad hacia la vida social participativa y los negocios. Asiste a la escuela/ curso de formación/ taller/ trabajo, pero tiene varias acusaciones por conducir bajo los efectos del alcohol o de las drogas, conducir sin carnet o consumir drogas.

b. No busca ayuda.

El joven no busca ayuda, es reacio en aceptar las intervenciones conductuales necesarias y no reconoce la necesidad de ser ayudado.

c. Rechaza activamente la ayuda

El joven se resiste activamente a cualquier intervención por parte de personas o instituciones

d. Desafía a la autoridad

El joven rehúsa seguir la dirección marcada por los padres, profesores, superiores en el trabajo u otras figuras de autoridad, y demuestra hostilidad hacia el sistema de justicia.

- e. **Insensible, poco preocupado por los otros** los otros y se comporta más bien como un psicópata.
El joven muestra poca preocupación por los sentimientos o el bienestar de

3ª parte: Evaluación de otras necesidades/ consideraciones especiales

1. Familia/padres⁶

Historia de delincuencia habitual

Miembros de la familia nuclear del menor (padres o hermanos) participan o han participado anteriormente en actos delictivos.

Problemas emocionales/ psiquiátricos

Uno o ambos padres sufren problemas psiquiátricos o existe una historia reciente de problemas de ese tipo.

Abuso de alcohol y drogas

Uno o ambos padres tienen problemas con el consumo de drogas o alcohol o existe una historia reciente de problemas de ese tipo.

Conflicto marital

Los padres del menor están en permanente conflicto o han tenido recientemente problemas maritales.

Problemas financieros/ de vivienda

La familia frecuentemente tiene problemas financieros y/o problemas con la vivienda.

Padres poco colaboradores

Los padres no están dispuestos a colaborar para ayudar a resolver los problemas del menor.

Dificultades étnicas/ culturales

La familia del menor debe hacer frente a problemas étnicos o religiosos o conflictos relacionados con la aculturación.

Padre maltratador

El padre del menor ha realizado actos de abuso físico, emocional o sexual con algún miembro de la familia.

Madre maltratadora

La madre del menor ha realizado actos de abuso físico, emocional o sexual con algún miembro de la familia.

Crisis familiar significativa (especificar):

Compruebe con este ítem si ha habido algún caso de muerte o enfermedad, una ruptura familiar o cualquier tipo de crisis de características similares en la familia del menor.

⁶ Como "padres" puede referirse también al tutor legal

2. Joven

Problemas de salud

Compruebe con este ítem si el menor sufre actualmente algún problema médico.

Incapacidad física

El menor presenta una minusvalía física.

Baja inteligencia / retraso en el desarrollo

El menor presenta claro déficit o deficiencia intelectual.

Incapacidad para el aprendizaje

Aunque presenta una inteligencia normal, tiene dificultades para realizar los trabajos escolares o la actividad laboral.

Rendimiento escolar por debajo de la edad cronológica

El menor presenta un rendimiento escolar no acorde con su edad cronológica.

Poca habilidad para resolver problemas

El menor tiene dificultades para resolver problemas personales/sociales o tiene problemas de afrontamiento en las relaciones interpersonales.

Víctima de abuso físico/sexual

Compruebe con este ítem si el menor está padeciendo o ha padecido alguna experiencia de abuso físico o sexual.

Víctima de negligencia

El menor está padeciendo o ha padecido anteriormente una situación de negligencia (ausencia de cuidados que precisa).

Timidez/ retraído

El menor no tiene relaciones significativas con otros ni parece motivado para establecer lazos afectivos.

Grupo de iguales fuera del rango de edad

Compruebe con este ítem si el menor pasa mucho tiempo con personas bastante más jóvenes o bastante mayores que él.

Deprimido

Compruebe con este ítem si el menor parece presentar un ánimo depresivo.

Baja autoestima

El menor se tiene en poca estima o tiene un pobre concepto de sí mismo.

Actividad sexual inapropiada

Verifique con este ítem si el menor participa en actividades sexuales ilegales o inapropiadas (p. ej. prostitución o exhibicionismo).

Actitudes racistas/ sexistas

Verifique con este ítem si el menor expresa actitudes antisociales hacia las mujeres o miembros de grupos étnicos o religiosos.

Pocas habilidades sociales

El menor parece desenvolverse con dificultad en situaciones sociales o no tener habilidades sociales adecuadas.

Niega la responsabilidad de sus actos

El menor parece incapaz de admitir culpa o de admitir sus problemas.

Intentos de suicidio

Verifique con este ítem si el menor ha intentado suicidarse alguna vez.

Diagnóstico de psicosis

Compruebe con este ítem si el menor está diagnosticado de psicosis o ha tenido cualquier otro problema psiquiátrico grave.

Amenazado por otros

El menor está en riesgo por la influencia de otros o recibe amenazas de otros.

Historia de agresión física/ sexual

Compruebe con este ítem si el menor en el pasado ha agredido física o sexualmente a otros.

Historia de agresión a las figuras de autoridad

Verifique con este ítem si el menor en el pasado ha realizado agresiones violentas a profesores, padres, superiores, personal de los centros de internamiento u otras figuras de autoridad.

Antecedentes de uso de armas

El menor en el pasado ha usado un arma de cualquier tipo.

Antecedentes de piromanía

El menor tiene historia de prender fuego o intentar provocar incendios.

Historia de huidas

Compruebe con este ítem si el menor ha huido o ha intentado huir de los centros de internamiento sean estos de protección o de reforma.

Ha estado bajo tutela/ cuidados de los servicios sociales de protección

Compruebe con este ítem si el menor ha tenido o tiene abierto expediente en los servicios sociales de protección o bien en los servicios sociales comunitarios.

Condiciones de vida adversas

Compruebe con este ítem si el menor vive en la calle o si está viviendo en un lugar inapropiado.

ANEXO - 6:

Cuestionario de Indicadores Externos para la Evaluación del PPS-VCJ. Adaptación para la investigación.

6-1: Cuestionario.

6-2: Tablas para la corrección y análisis.

6.1: Cuestionario

CUESTIONARIO DE INDICADORES EXTERNOS PARA LA EVALUACIÓN DEL
PPS-VCJ

Universidad de Valencia/Equipo de Medio Abierto de Lleida

Adaptación para la Casa Juvenil de Sograndio

Nombre y apellidos del joven:

Régimen de la medida Judicial en régimen:

Edad:

Profesional que lo aplica:

ÁMBITO JUDICIAL

1. Año de entrada al sistema de justicia:

Día.....mes.....año.....

(Fecha del primer delito)

2. Tipo de delitos con sentencia firme:

¿Reincidencia en los delitos?

No

Si ¿Cuáles?

3. Tipo de delitos probados:

4. Delito más grave cometido

Día.....mes.....año

Tipificación:

5. Último delito juzgado

Díames.....año

Tipificación:

ÁMBITO SOCIAL

1- ¿Dispone de una afición positiva?

- No
- Si

¿Cuál?.....
(Señala algunas de las actividades)

- ¿Cuánto tiempo dedica a la semana?
Horas.....

2- ¿Se relaciona con personas/grupos conflictivos?

- No
- Si

3- ¿Algunos de sus mejores amigos son antisociales?

- No
- Si

4- ¿Se relaciona con personas/grupos prosociales?

- No
- Si

5- ¿Algunos de sus mejores amigos son prosociales?

- No
- Si

6- ¿Consume alcohol/drogas?

- No
- Si

Frecuencia semanal:
Tipos:

7- ¿Ha buscado ayuda o tratamiento para el consumo de alcohol/drogas?

Tipos:

ÁMBITO PERSONAL¹

Fuente de datos: joven, educador-tutor y coordinación.

Profesional que lo aplica:

1- Se enfada con facilidad

- No
- Si

2- Reacciona agresivamente cuando se le lleva la contraria

- No
- Si

3- Es capaz de reconocer que se está metiendo en problemas

- No
- Si

4- Es capaz de demandar ayuda ante los problemas.

- No
- Si

5- Cuando se equivoca sabe reconocerlo.

- No
- Si

6- Verbaliza sus emociones

- No
- Si

7- Manifiesta alto nivel de agresividad

- No
- Si

8- Presenta excitación ante relatos violentos

- No
- Si

¹ El ámbito personal tiene que ser cumplimentado por triangulación: **educador-tutor, coordinación y joven** (a través de una entrevista realizada por la psicóloga, redefiniendo las preguntas en primera persona).

9- Responde con agresiones físicas ante agresiones verbales

- No
- Si

10- Se enfrenta con la autoridad

- No
- Si

11- Se plantea necesidades de cambio

- No
- Si

12- Se plantea metas realistas de futuro.

- No
- Si

Observaciones:

ÁMBITO FORMATIVO/LABORAL

¿Qué formación o trabajo está desarrollando actualmente?

6.2: Tablas para la corrección y análisis

ÁMBITO SOCIAL

ITEMS	PRETEST	POSTEST
Dispone de una afición positiva		
Relación con grupos conflictivos		
Entre sus mejores amigos algunos son antisociales		
Se relaciona con personas o grupos prosociales		
Entre sus mejores amigos algunos son prosociales		
Consume alcohol/drogas		
Ha buscado ayuda o tratamiento para el consumo de alcohol/drogas		
<u>OBSERVACIONES:</u>		

Educando nº - Cuestionario de Indicadores Externos.

ÁMBITO FORMATIVO LABORAL

ITEMS	PRETEST	POSTEST
Trabaja/estudia actualmente	SI (¿Dónde?)	SI (¿Dónde?)
<u>OBSERVACIONES:</u>		

Educando nº - Cuestionario de Indicadores Externos.

ÁMBITO PERSONAL (Triangulación: Educador-Tutor / Coordinación / Joven)

ITEMS	PRETEST	POSTEST
Se enfada con facilidad		
Reacciona agresivamente cuando se le lleva la contraria		
Es capaz de reconocer que se está metiendo en problemas		
Es capaz de demandar ayuda ante los problemas		
Cuando se equivoca sabe reconocerlo		
Verbaliza sus emociones		
Manifiesta alto nivel de agresividad		
Presenta excitación ante relatos violentos		
Responde con agresiones físicas ante agresiones verbales		
Se enfrenta con la autoridad		
Se plantea necesidades de cambio		
Se plantea metas realistas de futuro		
<u>OBSERVACIONES:</u>		

Educando nº - Cuestionario de Indicadores Externos. Evaluador: Educador-Tutor / Coordinación / Joven

ANEXO - 7:

Cuestionario de Estilos de Aprendizaje

CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

(Marque los ítems que crea que puedan representar las características del estilo de aprendizaje dominante de los/as jóvenes que participan en el programa).

1.- Características con las que se enfrentan al aprendizaje.

Prefieren:

Realizar trabajos dirigidos, con pautas bien marcadas.

Realizar trabajos en los que se priorice la imaginación y las ideas propias.

Abordar los problemas paso a paso.

Abordar los problemas de manera global.

Centrarse en aspectos generales.

Centrarse en aspectos concretos.

Una estructura lógica de los contenidos.

Que los contenidos sean de interés.

Habitualmente:

Se rinden con facilidad.

Perseveran y no se rinde con facilidad

Se paran a pensar y organiza el trabajo antes de abordar una tarea.

Empiezan inmediatamente a realizar la tarea, sin pensar.

Tratan de memorizar sin comprender.

Tratan de comprender de forma significativa los contenidos y habilidades.

Enriquecen lo que aprenden con aportaciones personales.

Interpreta textualmente la situación de aprendizaje.

2.- Modalidad sensorial de acceso al conocimiento

Prefieren:

Elementos visuales (observar imágenes, vídeos, lecturas, etc.).

Elementos auditivos (hablar, escuchar, etc.)

Elementos kinestésicos (experimentar, manipular, etc.)

3.- Motivación	
Características que definen el tipo de motivación.	
✓ Disfrutan con el trabajo propuesto en las actividades socioeducativas.	
✓ Con frecuencia los temas tratados y los conocimientos les resultan interesantes.	
✓ Reservan parte de su tiempo libre para ampliar sus conocimientos (escolares, laborales, socioeducativos –emocionales, autocontrol, ...).	
✓ Les preocupa su capacidad para entender los conocimientos trabajados.	
✓ Se bloquean ante las preguntas del educador.	
✓ Manifiestan ansiedad ante las tareas que debe realizar.	
✓ Disfrutan con la competición en el trabajo intelectual.	
✓ Les molesta mucho los comentarios o correcciones.	
✓ Intentan aparentar una alta capacidad intelectual delante de sus compañeros/as.	
✓ Tienen dificultad para mantener la atención.	
✓ Su capacidad de esfuerzo es baja.	
✓ Necesitan:	
▪ que las actividades les parezcan útiles.	
▪ que las actividades sean dinámicas.	
▪ que las actividades sean principalmente prácticas.	
▪ que las actividades sean atractivas.	
▪ que los conocimientos sean claros y concretos.	
▪ verbalizar sus vivencias para reforzar su autoestima.	
▪ sentirse capaz de poder enfrentarse a la tarea.	
▪ tiempo para poder asimilar los conocimientos.	
▪ ejemplos concretos para comprender los conocimientos.	
✓ Su comprensión mejora cuando los conocimientos se presentan:	
▪ de forma dinámica a través del juego.	
▪ apoyados en cuestiones relacionadas con las emociones.	
▪ con actividades nuevas que provoquen sorpresa y les impacten.	
✓ Las cuestiones emocionales sirven como catalizador para poder entender los contenidos.	
✓ Su nivel de comprensión mejora cuando los conocimientos se presentan:	
▪ De lo particular a lo general:.	
▪ De lo general a lo particular.	
▪ De forma dinámica a través del juego.	
▪ Apoyados en cuestiones relacionadas con las emociones.	
▪ Y con actividades nuevas que provoquen sorpresa y les impacten.	
Su nivel de motivación en general es:	
✓ Alto	
✓ Medio	
✓ Bajo	

4.- Hábitos de trabajo en grupo:**Suelen:**

- | | |
|--|--|
| ✓ Rechazar el trabajo en grupo. | |
| ✓ Manifestar total inactividad cuando se plantean actividades de trabajo en grupo. | |
| ✓ Observar al educador son participar. | |
| ✓ Realizar únicamente el trabajo encomendado (sin profundizar). | |
| ✓ Tomar la iniciativa y hacen sugerencias. | |

5.- Preguntas abiertas:

A) Después de haber completado el cuestionario, plantea tus propias reflexiones sobre el estilo de aprendizaje dominante, que más caracteriza a nuestro colectivo de jóvenes.

B) Teniendo en cuenta todo lo anterior y apoyándote en tu experiencia profesional, propón brevemente cuales podían ser las bases de una didáctica de las actividades socioeducativas. Es decir, cuáles podían ser las técnicas didácticas o formas de enseñar que más se adaptasen a las necesidades y características (estilo de aprendizaje) de nuestro colectivo de jóvenes, con objeto de mejorar la transmisión de conocimientos, el rendimiento y en definitiva el aprendizaje de contenidos socioeducativos.

ANEXO - 8:

Cuestionario de valoración final

- 8.1- Cuestionario de valoración final. Preguntas Abiertas.
Dirigido a los informantes externos (coordinación y psicóloga).
- 8.2- Cuestionario de Valoración final. Ítems cerrados y preguntas abiertas.
Dirigido a cinco educadores observadores participantes.
- 8.3- Cuestionario de valoración final. Dirigido a los jóvenes (discentes).

**8.1: Cuestionario de valoración final. Preguntas Abiertas.
Dirigido a los informantes externos (coordinación y psicóloga).**

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN FINAL (COORDINACIÓN Y PSICÓLOGA)

1. ¿El nivel de motivación de los participantes (internos) puede considerarse?
2. ¿El nivel de motivación de los educadores que participaron en el programa puede considerarse?
3. Teniendo presente los resultados que hemos ido observando, los niveles de logro del programa. ¿se podrían considerar alejados o acomodados a los esperados?
4. ¿La implementación del programa se lleva a cabo de forma rígida o flexible?
5. ¿Sería interesante elaborar un plan de acción tutorial orientado a mejorar la adquisición de habilidades de competencia social en las tutorías individuales?
6. Comenta los elementos que han facilitado y dificultado la realización de las actividades.
7. ¿Cómo podría mejorar el programa? (Puedes plantear propuestas de mejora en alguno de los distintos ámbitos: objetivos, contenidos, metodología, recursos didácticos, evaluación, coordinación, etc.)
8. Por último, haz una valoración global del Programa.

**8.2: Cuestionario de Valoración final. Ítems cerrados y preguntas abiertas.
Dirigido a cinco educadores observadores participantes.**

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN FINAL. ÍTEMS CERRADOS (Dirigido a cinco educadores observadores participantes)		
ADECUACIÓN AL PUNTO DE PARTIDA	SI	NO
1. ¿Estaban previstos los espacios, los tiempos (en el horario), los recursos y el personal, necesario para su desarrollo?		
2. ¿Se encuentran capacitados los responsables del programa para el desarrollo de las actividades?		
3. ¿Se realizaron reuniones de trabajo del equipo de educadores responsables del desarrollo y elaboración del programa?		
4. ¿Se da entre el equipo de educadores un trabajo de tipo cooperativo que beneficie el desarrollo del programa?		
PROCESO DE APLICACIÓN DEL PROGRAMA	SI	NO
5. ¿Los objetivos de las actividades fueron los adecuados?		
6. ¿Los contenidos trabajados han sido lo adecuados?		
7. ¿Existe una relación adecuada entre necesidades detectadas, objetivos y actividades realizadas?		
8. ¿Se adecua la metodología elegida al desarrollo de los objetivos y contenidos del programa?		
9. ¿La metodología utilizada ha sido la apropiada?		
10. ¿Los materiales y recursos didácticos utilizados fueron los adecuados?		
11. ¿Se respeta la planificación en lo referente a espacios, tiempos, apoyos y recursos?		
12. ¿Le interesa a los internos el contenido de las actividades?		
13. ¿Se consiguió un grado de implicación adecuado de los internos en las actividades?		
14. ¿El programa ha resultado atractivo a los participantes (internos)?		
15. ¿El programa ha resultado atractivo al equipo de educadores?		
16. ¿Existe una percepción de utilidad del programa en los internos?		
17. ¿Existe una percepción de utilidad del programa en los educadores?		
18. ¿Muestran los internos motivación hacia las actividades del programa?		
19. ¿Muestran los educadores motivación hacia las actividades del programa?		
20. ¿Se detectan desfases significativos en la temporalización prevista de las sesiones?		
21. Las relaciones entre educadores y educandos ¿se pueden calificar de cordiales?		
22. Existen condicionantes de la dinámica institucional que limitan el desarrollo del programa		
23. ¿Se aprecian conflictos y tensiones entre el personal del centro que pueden repercutir en el desarrollo del programa?		

**CUESTIONARIO DE VALORACIÓN FINAL. PREGUNTAS ABIERTAS.
(Dirigido a cinco de los educadores observadores participantes)**

1. ¿El nivel de motivación de los participantes (internos) puede considerarse?
Bajo, medio o Alto. Observaciones:
2. ¿El nivel de motivación de los educadores que participaron en el programa puede considerarse?
Bajo, medio o Alto. Observaciones:
3. Teniendo presente los resultados que hemos ido observando, los niveles de logro del programa. ¿se podrían considerar alejados o acomodados a los esperados?
Observaciones:
4. ¿La implementación del programa se lleva a cabo de forma rígida o flexible?
Observaciones:
5. ¿Sería interesante elaborar un plan de acción tutorial orientado a mejorar la adquisición de habilidades de competencia social en las tutorías individuales?
Observaciones:
6. Comenta los elementos que han facilitado y dificultado la realización de las actividades.
Observaciones:
7. ¿Cómo podría mejorar el programa? (Puedes plantear propuestas de mejora en alguno de los distintos ámbitos: objetivos, contenidos, metodología, recursos didácticos, evaluación, coordinación, etc.)
8. Por último, haz una valoración global del Programa.

8.3: Cuestionario de valoración final. Dirigido a los jóvenes (discentes).

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN FINAL - JÓVENES-

1.-Danos tu opinión sobre el programa “CONOCIÉNDONOS” realizado durante este último trimestre.

2.-Dinos lo que te ha parecido más interesante y que te ha gustado más (la relajación, los cuentos, los acertijos, los juegos, el rol-playing, las visualizaciones tumbados en las colchonetas, ...). ¿Por qué?

3.-¿Qué es lo que menos te ha gustado? ¿Por qué?

4.-¿Conocías algo acerca de los temas trabajados en las actividades (autocontrol de la impulsividad; razonamiento crítico; solución de problemas –método REIAS-; negociación asertiva; mejora de los valores; manejo de las emociones; ...)?

5.-¿Cuál crees que es el aprendizaje o el tema trabajado más importante que has aprendido (el entrevistador recuerda los temas trabajados)?

6.-Valora el trabajo de los educadores que han impartido la actividad, a través de los siguientes ítems (del 1 al 10, siendo el 10 la máxima nota):

- La claridad en las explicaciones _____
- El trato y respeto a los jóvenes _____
- El apoyo y esfuerzo para que se entendieran los temas tratados _____
- ¿Qué nota les pondrías a los educadores que participaron en el programa? _____

7.-¿Cómo crees que los educadores podrían mejorar su trabajo para que las actividades fuesen más atractivas?

8.-Ahora llego el momento de ponerte nota a ti mismo, valorando tu actitud en las actividades del programa “Conociéndonos” (del 1 al 10, siendo el 10 la máxima nota):

- Mi trabajo e implicación _____
- Mi comportamiento y respeto hacia los demás _____
- Mi participación _____
- Mi esfuerzo personal _____

9.-¿Podrías haber aprovechado más las actividades? ¿En qué sentido y cómo?

10.-¿Qué nota le pondrías al programa “Conociéndonos”? (del 1 al 10, siendo el 10 la máxima nota).

11.-¿Volverías a realizar otro programa o taller parecido?

12.-Puntúa entre 0 y 3 la veracidad de cada uno de los ítems. Siendo 3 la máxima veracidad. El término participante equivale a interno participante en el programa “Conociéndonos”.

ÍTEMS	PUNTUACIÓN			
	0	1	2	3
Los educadores que realizaron las actividades, se han interesado por las preocupaciones de los participantes.	0	1	2	3
Los educadores que han realizado las actividades han tenido en cuenta las opiniones de los participantes.	0	1	2	3
Los educadores han intentado que las actividades fuesen atractivas	0	1	2	3
Los educadores han conseguido que las actividades fuesen atractivas.	0	1	2	3
Los educadores han favorecido la participación.	0	1	2	3
Los conocimientos que has aprendido en estas actividades son útiles.	0	1	2	3
Este tipo de actividades son interesantes.	0	1	2	3
El programa “conociéndonos” me ha resultado muy atractivo.	0	1	2	3
En las actividades ha habido respeto y compañerismo.	0	1	2	3
Los educadores que realizaron esta actividad se esforzaron para que todo saliese bien.	0	1	2	3
Debería volver a realizarse este tipo de actividades.	0	1	2	3
En las tutorías sería interesante retomar algunos de los temas que se trabajaron en el programa “conociéndonos” (autocontrol, reconocimientos de emociones, negociación asertiva...)?	0	1	2	3

13.-Ahora comenta todo lo que quieras sobre el programa que no te hallamos preguntado y que consideres importante señalar (por ejemplo: ¿cómo mejorarlo?, ¿qué temas que no se tocaron se deberían haber tocado?,...).

ANEXO - 9

Concreción de instrumentos y fuentes de información utilizados para el análisis del nivel de satisfacción

INSTRUMENTOS Y FUENTES DE INFORMACIÓN UTILIZADOS EN LA VALORACIÓN DEL NIVEL DE SATISFACCIÓN

(véase cuadro 4.48)

- (1) *Cuestionario de valoración final –Jóvenes-*. Pregunta nº 8. Joven nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9.
- (2) *Cuestionario de valoración final –Jóvenes-*. Pregunta nº 13. Joven nº 2, 3, 4.
Grupo de puesta en común final –Jóvenes-. Reunión de evaluación realizada el 29-11-06.
Pregunta nº 2. Piso 2º, 3º, 4º.
- (3) *Cuestionario de valoración final –Jóvenes-*. Pregunta nº 6. Joven nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9.
- (4) *Cuestionario de valoración final –Jóvenes-*. Pregunta nº 1, 12. Joven nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9.
Libreta de notas. Sesión nº 4 – Piso 2º-. Joven nº 5.
- (5) *Cuestionario de valoración final –Jóvenes-*. Pregunta nº 10. Joven nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9.
- (6) *Cuestionario de valoración final –Jóvenes-*. Pregunta nº 12. Joven nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.
Grupo de puesta en común final –Jóvenes-. Reunión de evaluación realizada el 29-11-06.
Pregunta nº 5. Piso 2º, 3º y 4º.
- (7) *Cuestionario de valoración final –Jóvenes-*. Pregunta nº 3. Joven nº 1, 3, 6.
- (8) *Grupo de puesta en común final –Jóvenes-*. Reunión de evaluación realizada el 29-11-06.
Pregunta nº 6 y 8. Piso 3º.
- (9) *Grupo de puesta en común final –Jóvenes-*. Reunión de evaluación realizada el 29-11-06.
Pregunta nº 8. Piso 2º, 3º, 4º.
- (10) *Cuestionario de valoración final –Jóvenes-*. Pregunta nº 12. Joven nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.
- (11) *Cuestionario de valoración final –Jóvenes-*. Pregunta nº 1. Joven nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9.
Grupo de puesta en común final –Jóvenes-. Reunión de evaluación realizada el 29-11-06.
Pregunta nº 1. Piso 2º, 3º y 4º.
- (12) *Cuestionario de valoración final –Jóvenes-*. Pregunta nº 11. Joven nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9.
Cuestionario de valoración final –Jóvenes-. Pregunta nº 12. Joven nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.
Grupo de puesta en común final –Jóvenes-. Reunión de evaluación realizada el 29-11-06.
Pregunta nº 6. Piso 2º, 3º y 4º.
- (13) *Cuestionario de valoración final –Educadores O.P.-* Pregunta nº1 (abierta) -E.O.P. nº1,2,3,4,5.
- (14) *Grupo de puesta en común final –Educadores O.P.-* Reunión de evaluación 30-01-07.
Pregunta nº 1. E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.
- (15) *Cuestionario de valoración final –Educadores O.P.-* Pregunta nº2 (abierta) -E.O.P. nº1,2,3,4,5.
- (16) *Grupo de puesta en común final –Educadores O.P.-* Reunión de evaluación 30-01-07.
Pregunta nº 3 (3.1). -E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.
- (17) *Cuestionario de valoración final –Educadores O.P.-* Pregunta nº8 (abierta) -E.O.P. nº1,2,3,4,5.
Grupo de puesta en común final –Educadores O.P.- Reunión de evaluación 30-01-07.
Pregunta nº 2 -E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.
- (18) *Cuestionario de valoración final –Educadores O.P.-* Pregunta nº 4 (abiertas).
Pregunta nº 17 (cerrada). -E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5.
Grupo de puesta en común final –Educadores O.P.- Reunión de evaluación 30-01-07.
Pregunta nº 2 -E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.
- (19) *Grupo de puesta en común final –Educadores O.P.-* Reunión de evaluación 30-01-07.
Pregunta nº 4 -E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.
- (20) *Grupo de puesta en común final –Educadores O.P.-* Reunión de evaluación 30-01-07.
Pregunta nº 3 (3.3). -E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.
- (21) *Grupo de puesta en común final –Educadores O.P.-* Reunión de evaluación 30-01-07.
Pregunta nº 3 (3.2). -E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.

- (22) *Grupo de puesta en común final –Educadores O.P.- Reunión de evaluación 30-01-07.*
Pregunta nº 4. -E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.
- (23) *Grupo de puesta en común final –Educadores O.P.- Reunión de evaluación 30-01-07.*
Pregunta nº 4. -E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.
- (24) *Grupo de puesta en común final –Educadores O.P.- Reunión de evaluación 30-01-07.*
Pregunta nº 4. -E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.
- (25) *Grupo de puesta en común final –Educadores O.P.- Reunión de evaluación 30-01-07.*
Pregunta nº 5. -E.O.P. nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.
- (26) *Cuestionario de valoración final –Informantes externos-. Pregunta nº 1.*
Psicóloga y coordinación.
- (27) *Cuestionario de valoración final –Informantes externos-. Pregunta nº 2.*
Psicóloga y coordinación.
- (28) *Cuestionario de valoración final –Informantes externos-. Pregunta nº 3.*
Psicóloga y coordinación.
- (29) *Cuestionario de valoración final –Informantes externos-. Pregunta nº 4, 8.*
Psicóloga y coordinación.
- (30) *Cuestionario de valoración final –Informantes externos-. Pregunta nº 6. Coordinación.*
- (31) *Cuestionario de valoración final –Informantes externos-. Pregunta nº 5. Coordinación.*
- (32) *Cuestionario de valoración final –Informantes externos-. Pregunta nº 5.*
Psicóloga y coordinación.
Psicóloga y coordinación.
- (33) *Cuestionario de valoración final –Informantes externos-. Pregunta nº 8.*
Psicóloga y coordinación.