

EDUCACIÓN Y PROCESOS COGNITIVO-SOCIALES. RESULTADOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

María del Mar Lorenzo Moledo y Miguel Anxo Santos Rego

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Santiago de Compostela

RESUMEN

El presente estudio se enmarca en el paradigma cognitivo-social considerado dentro de un contexto penitenciario. El propósito central del trabajo tiene que ver con la aplicación de un programa de competencia psico-social en mujeres internas en el Centro Penitenciario de Pereiro de Aguiar (Ourense). Aunque se realiza una evaluación global (dimensionada cuantitativamente) del programa, ha sido el módulo de “Habilidades Sociales” el que sirvió como referente principal de la intervención pedagógica realizada en el contexto aludido. Se optó por un diseño de investigación de tres grupos, uno experimental y dos grupos de control. Se utilizaron dos medidas, una de pre-test y otra de post-test, junto al programa como variable independiente. La efectividad del programa aplicado se puso de manifiesto en la medida en que se constató su pertinencia en la adquisición de habilidades cognitivas y sociales, de inequívoca importancia en el proceso de reinserción social.

El presente estudio se enmarca en el paradigma cognitivo-social considerado dentro de un contexto penitenciario. En efecto, la investigación en el campo de la delincuencia es clara a la hora de postular déficits en el desarrollo de habilidades cognitivo-sociales, vitales en todo proceso de adaptación social. A intentar corregir tal situación se ha dirigido toda una línea de investigación, en cuyo espectro ubicamos la que aquí ofrecemos.

El propósito central del trabajo tiene que ver con la aplicación de un programa de competencia psico-social en mujeres internas en el Centro Penitenciario de Pereiro de Aguiar (Ourense).

Aunque se realiza una evaluación global (dimensionada cuantitativamente) del programa, ha sido el módulo de “Habilidades Sociales” el que sirvió como referente principal de la intervención pedagógica realizada. Conviene decir que se trata del segundo módulo objeto de entrenamiento en el programa, propedéuticamente indispensable en una correcta dinámica del mismo.

El estudio se estructura en dos partes: una, en la justificamos primero y presentamos después el programa de “Pensamiento Prosocial” en su totalidad; y otra, cuyo epicentro refiere el módulo de habilidades sociales y su entrenamiento en el contexto penitenciario aludido.

EL MODELO COGNITIVO EN LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA CON SUJETOS DELINCUENTES.

Existe suficiente evidencia empírica para afirmar la existencia de déficits en el desarrollo de algunas habilidades cognitivas de muchos¹ delincuentes (ver Ross, 1987), sobre todo en el área de la cognición social (solución de problemas interpersonales y percepción social) (Garrido, 1993), habilidades que son vitales para su adaptación social. Estos déficits deben ser objeto prioritario de atención en la intervención pedagógica con delincuentes.

En este sentido, y lejos de una visión derrotista en cuanto a la posibilidad de intervenir eficazmente con esta población, Ross y Fabiano elaboraron un modelo comprehensivo de programa de entrenamiento cognitivo. Nos estamos refiriendo al programa de “Razonamiento y Rehabilitación: Un modelo detallado para la prevención y el tratamiento de la delincuencia” (ver Ross, 1992). Con posterioridad Ross, Fabiano, Garrido & Gómez (1996) adaptaron este programa para la población española denominándose “*Programa de Pensamiento Prosocial. Una guía para la prevención y tratamiento de la delincuencia y la drogodependencia*”². El programa lo conforman un conjunto de técnicas cognitivas empleadas en programas institucionales eficaces en el tratamiento con delincuentes (ver Redondo et al., 1990; Ross, Fabiano & Garrido, 1990; Ross, 1992).

Las técnicas comparten la relevancia que se da a la premisa de que la cognición juega un papel básico en la conducta y, por tanto, el entrenamiento de las funciones cognitivas más directamente relacionadas con la conducta socialmente competente puede ser un factor esencial para la prevención y tratamiento de los sujetos con conductas desviadas (Gómez, 1993).

1. No en todos ya que la población delincuente se define por su heterogeneidad en cuanto a la presencia o no de tales déficits en habilidades sociales-interpersonales (ver Beleña, 1992; Garrido, 1993).

2 Este programa también se denomina Modelo Cognitivo o de Competencia Psicosocial.

El entrenamiento cognitivo se centra en la modificación del pensamiento impulsivo, egocéntrico, ilógico y rígido de los delincuentes. Trata de enseñarles a que se paren a pensar antes de actuar, a que consideren las consecuencias de su conducta y su impacto en los demás, incluso en sus víctimas, y a que conceptualicen modos alternativos de responder a los problemas interpersonales. Lo anterior no implica la existencia de un nexo causal que encadene la carencia de estas habilidades y la conducta delictiva. Sin embargo, puede decirse que la cognición del sujeto (el qué y cómo piensa, cómo percibe su mundo, cómo razona, cómo comprende a los demás, qué es lo que él valora y de qué modo intenta solucionar sus problemas), juega un papel esencial en su conducta antisocial (Ross, Fabiano & Garrido, 1990).

Estas habilidades son entrenadas a través de los nueve módulos en los que se divide el programa. Cada módulo comprende un número determinado de sesiones que abarcan una de las sub-habilidades específicas correspondientes al área cognitiva general que se trata en cada uno de ellos (ver cuadro I).

Las técnicas que se utilizan incluyen componentes de una gran variedad de programas de habilidades sociales, razonamiento crítico, educación moral, solución de problemas y material ideado para distintas poblaciones. Buena parte de este material podría constituir, en sí mismo, un programa de intervención con delincuentes, centrado en la enseñanza de alguna habilidad cognitiva específica (Garrido & Gómez, 1996). Así, en este trabajo, nuestra propuesta de intervención con el colectivo delincuente tiene por objeto en la enseñanza de *habilidades sociales*, que creemos de vital importancia para el efectivo desarrollo de los demás módulos del programa.

UN PROGRAMA CENTRADO EN LA MEJORA DE HABILIDADES SOCIALES.

Definir el constructo de habilidades sociales tropieza con la ausencia de un modelo único acerca de lo qué debemos entender como tal. Muchas de las definiciones existentes incluyen los siguientes elementos y apreciaciones de la habilidades sociales que Santos Rego (1988) presentaba como sigue:

- a) La consideración de las habilidades sociales como conductas aprendidas, socialmente aceptadas y que, a su vez, posibilitan la interacción con los demás.
- b) Su consideración como conductas instrumentales necesarias para alcanzar una meta.
- c) Su consideración como nexos de aspectos observables y aspectos de naturaleza cognitiva y afectiva no directamente observables.
- d) La consideración situacional de las habilidades sociales en consonancia con el contexto social.

Esta breve aproximación conceptual nos sitúa en la base de la cuestión que aquí nos ocupa: muchos delincuentes carecen de las habilidades adecuadas para comportarse de forma prosocial, carencias que en todo caso les llevan a comportarse de modo antisocial. Por eso, muchos de ellos no saben relacionarse positivamente con los padres u otras figuras de autoridad.

Cuadro I - EL PROGRAMA DE PENSAMIENTO PROSOCIAL

MODULO	CONTENIDO	Nº DE SESIONES		
Solución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> *Reconocer un problema * Distinguir hechos/opiniones * Recoger información * Conceptualización * Comunicación no verbal * Comunicación verbal * Pensamiento alternativo * Pensamiento consecuente * Comunicación asertiva 	9		
Habilidades Sociales	<ul style="list-style-type: none"> * Pedir ayuda * Formular una queja * Persuadir a los demás * Responder a los sentimientos de los demás * Responder a la manipulación encubierta * Responder ante el fracaso * Responder a mensajes contradictorios * Responder a una queja 	8		
Habilidades de Negociación	<ul style="list-style-type: none"> * Identificar situaciones problemáticas * Identificar opciones posibles * Identificar consecuencias * Simulación 	2		
Pensamiento creativo	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> *PMI *CAF *REGLAS *C&L *METAS </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> *PLANIFICAR * MIP *APE *DECISIONES *OPV </td> </tr> </table>	<ul style="list-style-type: none"> *PMI *CAF *REGLAS *C&L *METAS 	<ul style="list-style-type: none"> *PLANIFICAR * MIP *APE *DECISIONES *OPV 	10
<ul style="list-style-type: none"> *PMI *CAF *REGLAS *C&L *METAS 	<ul style="list-style-type: none"> *PLANIFICAR * MIP *APE *DECISIONES *OPV 			
Desarrollo de Valores	<ul style="list-style-type: none"> *Dilemas morales 	6		
Control Emocional	<ul style="list-style-type: none"> * Percepción de signos externos e internos * Técnica del Control Central de Schultz * Autodiálogo 	1		
Razonamiento Crítico	<ul style="list-style-type: none"> * Propaganda y persuasión * Anuncios y propuestas * Conceptos básicos de razonamiento crítico * Aprendiendo a tener mente despierta 	4		
Revisión de Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> * Revisión de lo aprendido 	Complementaria		
Ejercicios Cognitivos	<ul style="list-style-type: none"> * Chispazos de ingenio * Juegos de distribución comercial * Banco de problemas 	Complementaria		

(Adaptado de Ross, Fabiano, Garrido &Gómez, 1996)

La habilidad para interactuar en las situaciones sociales consiguiendo ser aceptado y recompensado, en vez de recibir rechazo o castigo, exige que el delincuente desarrolle un repertorio adecuado de habilidades sociales y de pensamiento (Santos Rego, 1988; Garrido, 1993).

En esta intervención, el entrenamiento en habilidades sociales se basa en el programa de Goldstein “Terapia del Aprendizaje Estructurado” (*Structured Learning Therapy*) (ver Goldstein, 1981). El TAE persigue el entrenamiento sistemático de las habilidades sociales con la finalidad de aumentar el repertorio de conductas del delincuente, que puedan servirle para obtener consecuencias positivas en sus interacciones sociales. La lógica que subyace a todo entrenamiento en habilidades sociales es que los delincuentes se comportan frecuentemente de modo antisocial porque carecen de ciertas habilidades básicas, necesarias para optar de forma prosocial a determinadas recompensas sociales (Sanchís, 1990).

En el TAE se enseñan 50 habilidades clasificadas en 6 grupos, de las que el programa de “Competencia Psicosocial” sólo incluye una lista parcial de 37. Esto no significa que se vayan a entrenar todas ellas, puesto que algunos de los niveles más elementales ya forman parte del repertorio de muchos de los delincuentes, no siendo necesario que se entrenen (1-7), y otras habilidades de más alto nivel (23-37) se enseñan también en otros módulos del programa empleando distintas técnicas. En todo caso, el entrenador debe valorar las habilidades de los miembros de su grupo y elegir para entrenar aquellas que sean más apropiadas para ellos. Así, y en función de las características de los integrantes de nuestro grupo de entrenamiento, trabajamos 8 habilidades que son fundamentalmente de conversación:

- 8 Pedir ayuda
- 11 Formular una queja
- 12 Persuadir a los demás
- 16 Disculparse
- 18 Responder a la manipulación encubierta
- 19 Responder ante el fracaso
- 20 Responder a mensajes contradictorios
- 21 Responder a una queja

El entrenamiento en estas habilidades sociales pretende potenciar la toma de perspectiva social y la exposición a modelos eficaces en la resolución de problemas interpersonales, descomponiendo la conducta en pasos simples con el objeto de facilitar el proceso de aprendizaje y ayudar a estos sujetos a darse cuenta de que en la mayoría de las interacciones sociales necesitan considerar un número de factores, tener presentes los pensamientos y sentimientos de los demás, considerar tanto las acciones alternativas que deberían llevar a cabo como los efectos de estas acciones sobre los demás, y comunicar sus posturas claramente, así como advertir las necesidades de los otros. Esta es la parte cognitiva del entrenamiento en habilidades sociales.

La versión modificada del TAE que nosotros enseñamos tiene 5 componentes (ver Garrido, 1992; Garrido & Gómez, 1996; Ross, Fabiano, Garrido & Gómez, 1996) que se siguen en todas las habilidades a entrenar:

1. PRE-ENTRENAMIENTO (INSTRUCCIÓN)

- Se le explica al grupo por qué es importante aprender la habilidad social concreta que se va a entrenar en la sesión.

- Se elabora un escenario para el role-playing y se selecciona a un miembro del grupo para que sea el co-actor. Demostramos cómo una persona no cualificada podría comportarse en varias situaciones, mostrando el modo en que no se debería hacer (aunque sea lo más frecuente) y se le pide feed-back al grupo y al co-actor.

Este role-playing tendrá que ser realista y demostrar claramente que una actuación deficiente hace fracasar lo que planeaba el sujeto, además de ocasionar, con bastante probabilidad, problemas adicionales.

Este primer componente es motivacionalmente esencial ya que permite observar rápidamente la diferencia entre una ejecución ineficaz y otra eficaz, lo que se hará más visible en el paso siguiente.

2. MODELADO

En el modelado se trata de mostrar la forma correcta de realizar la habilidad que estamos enseñando. Los aspectos básicos son:

- Se le explica al grupo que hay un modo mejor de enfrentarse a esas situaciones (anteriormente descritas en el pre-entrenamiento). Un modo que los individuos socialmente hábiles utilizan.

- Se pide al grupo que compare la ejecución incorrecta de la habilidad con la ejecución correcta que se va a realizar.

- Con un miembro del grupo, previamente seleccionado, se presenta la habilidad a aprender siguiendo una serie de pasos (no inmutables), que son las conductas específicas requeridas para una ejecución adecuada de la habilidad.

- Después de modelada la habilidad una vez, se les pregunta las diferencias que observaron entre las dos ejecuciones de la misma.

- Se escriben los pasos que seguimos en la ejecución exitosa de la habilidad, explicando que son los que normalmente utilizan los individuos hábiles. A continuación preguntamos por los pasos que faltan en la primera ejecución (la incorrecta) y su secuencia en la realización exitosa.

3. ROLE-PLAYING

El role-playing o juego de roles incluye los siguientes pasos:

- Después del modelado, se pide a cada miembro del grupo que represente la habilidad con uno de sus compañeros, utilizando un escenario distinto, siguiendo los pasos y pidiendo al grupo feed-back. En este sentido, es mejor referir situaciones que susciten problemas comunes a los miembros del grupo.

- La representación continúa hasta que todos los miembros del grupo hayan ejecutado correctamente la habilidad o, al menos, hasta que hayan alcanzado un nivel de actuación suficiente.

Si el role-playing no es satisfactorio se les explica qué pasos han omitido y se les pide que lo vuelvan a hacer.

4. FEED-BACK

El feed-back es un elemento esencial en este módulo. Incluye los siguientes aspectos:

- Después de cada role-playing se le da al grupo la oportunidad de corregir al actor según la forma en que siguió los pasos. El entrenador opina también sobre la correcta ejecución del actor en la habilidad; y además, pregunta al actor y co-actor acerca de la representación.

- Se refuerza tanto el esfuerzo como los logros alcanzados por los sujetos.

5. TRANSFERENCIA

Practicar la habilidad social en la sesión de entrenamiento no es suficiente. Se deben ejercitar las habilidades fuera del grupo, en la vida diaria tanto como sea posible, para que mejore el entrenamiento y para que su uso sea habitual, comentando en las sesiones siguientes los intentos realizados por el grupo en situaciones reales, reforzándoles y animándoles para que lo intenten y observen a los demás, comprobando si tienen las habilidades que los miembros del grupo están aprendiendo. Este aspecto es especialmente importante, ya que los miembros del grupo comienzan a establecer diferencias entre ellos y los demás, lo cual puede suponer un interesante resorte motivacional.

6. INTEGRACIÓN

Por medio de preguntas se propone al grupo que relacionen la habilidad social aprendida con las habilidades cognitivas entrenadas en sesiones anteriores del programa, de forma tal que se aprecie la conexión de los procesos cognitivos implicados.

En definitiva, el “aprendizaje estructurado” (siempre en la perspectiva de Goldstein) enseña a los delincuentes cómo comportarse en ciertas situaciones sociales, aspecto esencial para muchos de ellos. Ahora bien, en las sesiones de entrenamiento debe asegurarse que el grupo aprende principios de conducta social y no sólo una serie de respuestas fijas.

Este módulo ha sido entrenado en el contexto global del programa con un grupo de nueve mujeres internas en el centro penitenciario de Pereiro de Aguiar, en la provincia de Ourense (ver Lorenzo Moledo, 1997).

Se reservaron 8 sesiones al inicio del programa para la enseñanza de habilidades sociales. En cada sesión se entrenó una habilidad siguiendo el esquema recomendado por Ross, Fabiano, Garrido & Gómez (1996). La práctica diaria aconsejó la introducción de pequeños cambios en el plan de trabajo. Finalizado el entrenamiento, estudiamos los efectos y resultados del programa desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo.

En primer lugar, evaluamos el programa en su totalidad desde la perspectiva cuantitativa utilizando el paquete estadístico SPSS-X. Esta evaluación comprendió seis variables³, todas ellas directamente implicadas en el módulo que nos ocupa: pensamiento medios-fines, toma de perspectiva social, la definición de problemas, el pensamiento causal, el pensamiento alternativo y el pensamiento consecuente⁴. Este análisis se basó en la comparación de los resultados obtenidos por los integrantes de los tres grupos de estudio⁵, antes (pretest) y después (post-test) del entrenamiento, en cada una de las variables, así como en la comparación entre los tres grupos en la prueba de post-test⁶. Con esta evaluación comprobamos que en los dos grupos de control no se producen diferencias significativas entre las puntuaciones obtenidas antes y después del entrenamiento en las variables analizadas. Sin embargo, sí se producen en el grupo experimental al nivel de significación del 0,05. Lo cual pone de manifiesto que el programa mejoró el dominio de las funciones cognitivas señaladas en las participantes.

Cuadro II - COMPARACIÓN DE LA MEDIDA DE PRETEST Y POST-TEST EN EL GRUPO EXPERIMENTAL

VARIABLES		PRETEST	POST-TEST	t	SIGNIFICACION
Pensamiento medios-fines	-				
	X	4.5556	7.3333	-3.47	<i>Significativo</i>
	S	3.167	1.803		
N	9	9			
Toma de perspectiva social	-				
	X	6.5556	9.2222	-2.67	<i>Significativo</i>
	S	4.531	2.991		
N	9	9			
Definición de problemas	-				
	X	.8889	1.5556	-4.00	<i>Significativo</i>
	S	.782	.726		
N	9	9			
Pensamiento causal	-				
	X	.3333	1.1111	-3.50	<i>Significativo</i>
	S	.500	.782		
N	9	9			
Pensamiento alternativo	-				
	X	3.8889	7.5556	-4.16	<i>Significativo</i>
	S	2.205	2.455		
N	9	9			
Pensamiento consecuente	-				
	X	2.4444	7.8889	-6.52	<i>Significativo</i>
	S	2.068	3.180		
N	9	9			
Medida global	-				
	X	14.111	27.3333	-8.28	<i>Significativo</i>
	S	6.333	6.782		
N	9	9			

3. Para medir las variables en los sujetos de la muestra empleamos el Test Cognitivos-Visual (ver Garrido & Gómez, 1996), que engloba dos pruebas distintas, el "Test Medios-Fines" y la "Entrevista Cognitiva"

4 Introducimos en la evaluación una séptima variable, a saber, la suma de las puntuaciones alcanzadas globalmente en la Entrevista Cognitiva.

5 Para evaluar los efectos del programa de "Pensamiento Prosocial" elegimos un diseño de investigación de tres grupos (uno experimental en la prisión de Pereiro de Aguiar, y dos controles, uno en esta misma prisión y otro en la de Bonxe, provincia de Lugo), con dos medidas (una de pretest y otra de post-test) y una variable independiente (el programa).

6 Antes del entrenamiento (pretest) no existían diferencias significativas al nivel del 0,05 entre las medias de los tres grupos en las variables medidas, lo que demuestra que en estas variables los sujetos pueden ser considerados como equivalentes a efectos de posteriores comparaciones.

Los resultados obtenidos en el post-test por los tres grupos de estudio permiten observar diferencias significativas (nivel de significación del 0,05) en cinco de las seis variables entre el grupo experimental y los dos controles, a favor del primero. Esta diferencia se atribuye al programa al que han sido sometidas las internas del grupo experimental.

En segundo lugar, para profundizar y enriquecer el aporte cuantitativo de los resultados de la intervención, recurrimos al análisis cualitativo de la misma, centrándonos en tres factores: las participantes, el programa y la institución penitenciaria (ver Lorenzo Moledo, 1997; Lorenzo, Rodríguez & Santos, 1997).

Cuadro III- COMPARACIÓN DE LA MEDIDA DE POST-TEST ENTRE LOS 3 GRUPOS

VARIABLES	F.V.	S.C.	C.M.	F	P
Pensamientos medios fines	Entre grupos	40.8333	20.4167	4.53	.023*
	Dentro de grupos	94.5000	4.5000		
	Total	135.3333			
Toma de perspectiva social	Entre grupos	114.1028	57.0514	4.00	.033*
	Dentro de grupos	298.8556	14.2312		
	Total	412.9583			
Definición de problemas	Entre grupos	5.4361	2.7181	5.99	.008*
	Dentro de grupos	9.5222	.4534		
	Total	14.9583			
Pensamiento causal	Entre grupos	2.3694	1.1847	2.34	.12
	Dentro de grupos	10.5889	.5042		
	Total	12.9583			
Pensamiento alternativo	Entre grupos	88.5778	44.2889	7.88	.002*
	Dentro de grupos	117.9222	5.6153		
	Total	206.5000			
Pensamiento consecuente	Entre grupos	116.0444	58.0222	5.86	.009*
	Dentro de grupos	207.7889	9.8947		
	Total	323.8333			
Medida global	Entre grupos	1018.0583	509.0292	10.05	.0009*
	Dentro de grupos	1062.9000	.50.6143		
	Total	2080.9583			

Puesto que no podemos ser exhaustivos al referir, aquí y ahora, la evaluación realizada, trataremos sólo del programa de entrenamiento. Al respecto, es obligado remitirnos a la evaluación final que de este programa hicieron las mujeres que participaron diariamente en las sesiones. Concretamente, el módulo de habilidades sociales es mencionado, no sólo como una de las cinco técnicas de más agradable memoria, a pesar de ser una de las primeras en entrenarse, sino también porque las sesiones de este módulo eran recordadas entre las más satisfactorias. Estas mujeres calificaron las sesiones de práctica de role-playing, módulo de habilidades sociales, y módulo de habilidades de negociación como las más llevaderas y entretenidas. El hecho de que mencionen más el módulo de habilidades sociales podría deberse a la metodología empleada y tiempo dedicado a entrenar estas habilidades, que fue mayor que el empleado para las habilidades de negociación.

En los primeros role-playing las mujeres se mostraban tensas, pero después de romper el hielo y crecer la confianza, las representaciones se sucedían sin dificultad y, lo que es mejor, poniendo en práctica otras habilidades aprendidas en el programa (pararse a pensar, comunicación asertiva, pensar en los demás, comunicación no verbal, observación, etc.). Es destacable la especial dificultad que algunas internas mostraron con la *formulación de quejas* (habilidad social nº11), teniendo que repetir varios role-playing.

Creemos que el éxito de estas sesiones radica, además, en otros factores:

1. Se dejó total libertad a las internas en el diseño de las situaciones de role-playing, estimulando así su creatividad y su implicación en el programa.
2. En estas situaciones se trataban problemas no sólo inherentes a la vida penitenciaria sino también otros de la vida cotidiana al margen de la prisión, lo que, sin duda, contribuía a romper la monotonía diaria y otorgaba mayor realismo a la situación creada. Como consecuencia, las internas tuvieron que emplear las habilidades aprendidas en el módulo de solución de problemas.
3. La participación del entrenador se reduce en este módulo, potenciando más la intervención individual y grupal.
4. El refuerzo no sólo emana explícitamente del entrenador sino también de los miembros del grupo que corrigen, puntualizan, matizan conductas, motivan, etc.
5. El role-playing se mostró, en definitiva, como una técnica eficaz en aspectos tan significativos del entrenamiento como son los relacionados con la relajación de las internas, su comunicación, la expresión de sus sentimientos, pensamientos y dudas, trabajo cooperativo, etc.

Estas sesiones, además de conseguir los objetivos propuestos, fueron un excelente repaso de lo previamente adquirido y también una sólida base para las funciones cognitivas que se iban a seguir entrenando.

Conviene matizar en este módulo la excesiva preocupación que mostraban las internas por seguir cada uno de los pasos. Aunque tratamos de lograr una mayor autonomía en su comportamiento, lo cierto es que tal propósito se vislumbró como excesivo para el marco de intervención.

SÍNTESIS Y CONCLUSIONES

Los resultados de la evaluación cuantitativa y cualitativa del programa “Pensamiento Prosocial” permiten confirmar la eficacia de dicho programa para desarrollar en mujeres internas en centros penitenciarios las habilidades, destrezas y actitudes necesarias para su reeducación y rehabilitación social. En este sentido, las internas a las que se les aplicó el programa mejoraron cuantitativa y cualitativamente con respecto a los grupos control y a la situación previa al entrenamiento.

Ponemos de manifiesto la necesidad de fortalecer un enfoque de este tipo en la intervención pedagógica con sujetos delincuentes en instituciones cerradas. Más allá del moderado optimismo generado en el transcurso de la experiencia, advertimos sobre el peligro que supone no calibrar sufi-

cientemente la distancia entre el escenario penitenciario y el de la propia vida social en libertad, sobre todo en lo concerniente al espinoso problema de la transferencia.

Finalmente, la intervención pedagógica en este campo debería discurrir en el futuro hacia programas que sean capaces de unir el logro de competencia social en este colectivo con las mejores posibilidades, sin perder nunca de vista el terreno que pisamos, de su efectiva inserción socio-laboral. Siempre, claro está, que los poderes públicos dispongan las medidas previstas en el ordenamiento legal.

REFERENCIAS

- Beleña, M.A. (1992). *Personalidad y habilidades interpersonales en la delincuencia femenina adulta. Evaluación y tratamiento*. (Tesis doctoral). Valencia: Universidad de Valencia.
- Garrido Genovés, V. (1992). El tratamiento penitenciario en la encrucijada. In V. Garrido & S. Redondo (Dir.), *La intervención en el medio penitenciario. Una década de reflexión*. Madrid: Diagrama.
- Garrido Genovés, V. (1993). *Técnicas de tratamiento para delincuentes*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Garrido Genovés, V. & Gómez Piñana, A. (1996). *El pensamiento psicossocial. Una guía introductoria*. Valencia: Cristóbal Serrano Villalba.
- Goldstein, A.P. (1981). *Psychological skill training. The structured learning technique*. New York: Pergamon Press.
- Gómez piñana, A. (1993). *Adaptación y aplicación del modelo cognitivo para la intervención en delincuente*. (Tesis doctoral). Valencia: Universidad de Valencia.
- Lorenzo Moledo, M^a.M. (1997). *La delincuencia femenina en Galicia. La intervención pedagógica*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- Lorenzo, M^a.M.; Rodríguez, A. & Santos, M.A. (1997). La intervención pedagógica en contextos penitenciarios: la dimensión evaluativa. *Revista Inter-Universitaria de Pedagogía Social*, 14, 221-240.
- Redondo Illescas, S. et al. (1990) (Dir.). *Programes de rehabilitació a les presons*. Barcelona: Direcció General de Serveis Penitenciaris i de Rehabilitació de la Generalitat de Catalunya.
- Ross, R.R. (1987). Prevención de la delincuencia a través del entrenamiento cognitivo. In V. Garrido & M.B. Vidal Del Cerro (Comps.), *Lecturas de Pedagogía Correccional*. Valencia: Nau Llibres.
- Ross, R.R. (1992). Razonamiento y rehabilitación: un programa cognitivo para el tratamiento y la prevención de la delincuencia. In V. Garrido. y L. Montoro (Dir.), *La reeducación del delincuente juvenil. Los programas de éxito*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Ross, R. R.; Fabiano, E. & Garrido, V. (1990). Pensamiento prosocial: El modelo cognitivo para la prevención y tratamiento de la delincuencia. *Revista Delincuencia*, 1 (monográfico), 1-116.

- Ross, R. R.; Fabiano, E.; Garrido, V. & Gómez, A. (1996). *El pensamiento prosocial. El modelo cognitivo para la prevención y tratamiento de la delincuencia y abuso de drogas*. Valencia: Cristóbal Serrano Villalba.
- Sanchís Mir, J. R. (1990). *Aplicación de un programa de Competencia Psicosocial a menores delincuentes*.(Tesis doctoral). Valencia: Universidad de Valencia.
- Santos Rego, M.A. (1988). Escuela y fortalecimiento de habilidades sociales: una revisión de técnicas y procedimientos. *Revista Española de Pedagogía*, 181, 499-521.