



Grado en Psicología
Trabajo Fin de Grado
Curso 2012/2016
Convocatoria Febrero



Modalidad: Diseño de una propuesta de intervención

Título: Propuesta de un programa de intervención en menores infractores mediante el desarrollo de la inteligencia emocional y la creatividad

Autor: Pablo Oliva Femenia

Tutor: Fermín Antonio Martínez

En Alicante, a 5 de noviembre de 2016

INDICE

Resumen.....	3
1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. La justicia juvenil en España.....	4
1.2. Teorías explicativas de la delincuencia	4
1.3. La creatividad en el desarrollo de la intervención.....	5
1.4. Factores implicados en la conducta criminal	7
1.5. Justificación de la intervención.....	9
2. MÉTODO	10
2.1. Objetivos.....	10
2.2. Diseño	10
2.3. Instrumentos	10
2.4. Procedimiento.....	11
2.3. Resultados esperados	17
3. CONCLUSIONES.....	17
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	18



Resumen

Introducción: Las teorías explicativas de la delincuencia dieron forma a los actuales Centros de Ejecución de Medidas Judiciales, en los cuales los modelos de intervención logran una adaptación instrumentalizada que hoy exigen dar un paso más.

Objetivo: El objetivo es generar un modelo de intervención que promueva un cambio intrínseco y efectivo de los individuos sujetos a medidas privativas a través de la creatividad.

Diseño: Se trata de un diseño experimental de asignación aleatorizada y medidas repetidas con grupo control en lista de espera.

Resultados esperados: Tras la intervención se espera un aumento de las medias del grupo experimental con respecto al grupo de control en cuanto a las medidas del test CREA, y un desplazamiento en el ASQ para identificar al sujeto en tres continuos: interno/externo, estable/inestable, global/específico.

Conclusiones: El aporte de la técnica conductual puede ser acentuada con los nuevos factores identificados en los procesos de cambio, interviniendo en ellos mediante el uso de la creatividad tanto en su vertiente divergente como transformadora de información.

Palabras clave: *creatividad, infractores, identidad.*

Abstract

Introduction: Explanatory theories of delinquency shaped the current Judicial Measures Enforcement Centers, in which intervention models achieve an instrumentalized adaptation that nowadays require a further step.

Objective: The objective is to generate a model of intervention that promotes an intrinsic and effective change of individuals subject to private measures through creativity.

Design: This is an experimental design of randomized assignment and repeated measures with control group on waiting list.

Expected results: After the intervention, we expected an increase in the means of the experimental group compared to the control group in terms of CREA measurements, and a shift in the ASQ to identify the subject in three continuous: internal / external, stable / unstable, Global / specific.

Conclusions: The contribution of the behavioral technique can be accentuated with the new factors identified in the processes of change, intervening in them through the use of creativity both in its divergent and transforming aspects of information.

Keywords: *creativity, offenders, identity.*

1. INTRODUCCIÓN

1.1. La justicia juvenil en España

Un Centro de Ejecución de Medidas Judiciales (CEMJ), es un recurso orientado a las medidas de internamiento contempladas en la Ley Orgánica 5/2000 de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores (LORPM). Tal y como se refiere en su preámbulo, el principio básico es el superior interés del menor bajo el ordenamiento constitucional, el Derecho Internacional y con particular atención a la Convención de los Derechos del Niño. Esta legislación exige la responsabilidad penal a los menores infractores, pero también busca un significado educativo con la finalidad de evitar su posterior reincidencia (Garrido, López, Silva, López y Molina, 2006). La jurisprudencia entiende como menores infractores a las personas mayores de 14 años y menores de 18 años que han cometido infracciones penales. Las medidas que contempla la LORPM se dividen en no privativas de libertad (medio abierto) y medidas privativas. Concretamente, el presente trabajo se centra en las medidas de internamiento en CEMJ, donde se ejecutan las siguientes medidas de internamiento:

- **Terapéutico:** casos que requieren una atención especializada por alteraciones psíquicas, dependencia a las sustancias tóxicas (alcohol u otras drogas) o alteraciones en la percepción de la realidad.
- **Régimen cerrado:** destinadas a aquellos menores que han cometido un delito empleado el uso de la violencia o generando un grave riesgo para la vida o la integridad física, o delitos cometidos en grupo, banda o asociación.
- **Régimen semiabierto:** orientado a delitos menos graves. Los menores pueden realizar actividades de ocio, educativas, formativas o laborales fuera del Centro.
- **Régimen abierto:** realizan todas las actividades fuera del Centro, siendo éste el domicilio habitual para el menor, y por tanto quedando sujeto al reglamento de régimen interno y también al programa del mismo.

La LORPM protocoliza el Programa Individualizado de Ejecución de Medida (PIEM), un instrumento que planifica los objetivos de intervención y los métodos para trabajar dichos objetivos atendiendo a los factores identificados en la exploración inicial (en un epígrafe posterior se profundiza en estos factores).

1.2. Teorías explicativas de la delincuencia

El comportamiento delictivo ha recibido un interés particular desde que el fenómeno se acentúa con el desarrollo de las primeras civilizaciones complejas (el código de Hammurabi por poner un ejemplo data del año 1750 a.e.c.). En el siglo XIX se concreta la disciplina de la

Psicología, posibilitando que Ferri, Garofalo y Lombroso crearan una base de conocimientos en torno al delito desde la perspectiva psicológica y sociológica.

Las teorías y explicaciones en torno al delito comparten la evidencia de que existen factores individuales y sociales vinculados a la aparición y mantenimiento de la conducta delictiva (Redondo y Garrido, 2013). Los factores de riesgo son circunstancias que predisponen a la conducta delictiva incrementan su probabilidad, mientras que los factores protectores son aquellos que disminuyen dicha probabilidad (Bock, 2000; Born, 2002; Eisner, Ribeaud, Jünger, y Meider, 2007; Haas y Killias, 2003; Zara y Farrington, 2009). A su vez pueden dividirse en estáticos y dinámicos: los primeros se refieren a aquellas circunstancias no modificables (precocidad, psicopatía o el sistema familiar), mientras los factores dinámicos sí son flexibles al cambio. El modelo de Riesgo-Necesidades-Responsividad predice que los individuos con un mayor riesgo en factores estáticos necesitarán intervenciones más intensas, y que los menores con factores de riesgo dinámicos relacionados directamente con la actividad delictiva (actitudes, hábitos y cogniciones) necesitarán una intervención basada en modificar de conducta (principio de necesidad). Los objetivos de la intervención habrán de ajustarse a sus características personales y situacionales (principio de individualización), (Andrews y Bonta, 2006).

1.3. La creatividad en el desarrollo de la intervención

La timidez de la Psicología al afrontar el tema de la creatividad proviene de un axioma histórico que opone al positivismo en contra de otros esquemas lógicos. Contemporáneamente se ha evidenciado que poseen también una dinámica lógica propia la emoción y la intuición, no sólo la razón y que ningún avance científico pasado o actual puede comprenderse sin la interacción de los tres componentes de la psique humana. Casos como la tinción neuronal de Ramón y Cajal, los desarrollos en computación cuántica o los postulados unificadores del electromagnetismo y la mecánica newtoniana que aparentaban contradecirse, sólo pueden estudiarse atendiendo a los tres componentes y muy especialmente a la creatividad.

La transición del Modernismo al Postmodernismo hace que la Humanidad se enfrente con una percepción de la realidad más compleja que la sugerida anteriormente. Los hechos ya no son tan divisibles ni descontextualizables, no sólo en ciencia sino en la vida cotidiana, obligándonos continuamente a utilizar un tipo de pensamiento de tendencia divergente. La cotidianeidad del acto creativo es la que posibilita la adaptación del sujeto a su entorno. Encuentra dentro de unos recursos escasos la combinación adecuada para orientarse a una vida más satisfactoria. Sería pues, la creatividad como forma de generación de alternativas divergentes y transformacionales, una propuesta que no es alternativa sino de hecho la más lógica con la que afrontar esta problemática de la población penitenciaria juvenil.

Corbalán, González, Limiñana, Rabadán y Donolo (2009), evidenció un acusado déficit de capacidad creativa en menores infractores. En comparación con el grupo de control (menores no infractores), el primer grupo obtuvo en el CREA-A una media 21,55 puntos más baja y en el CREA-B una media 26,45 inferior. De forma que la baja capacidad creativa no es síntoma del comportamiento delictivo, sino que es de hecho uno de los factores facilitadores del comportamiento criminal.

En las primeras conceptualizaciones se entendía que la creatividad era una propiedad hereditaria de una exclusiva élite. Galton (1869), proponía que no era una capacidad propiamente humana sino una habilidad que un grupo exclusivo alcanzaba por herencia genética. En su estudio donde sólo un 25% de los estudiantes de Matemáticas de Cambridge se graduaba con honores, concluyó que este porcentaje tenía una carga genética que les dotaba de mayor capacidad craneal y por lo tanto intelectual. Descartada actualmente esta hipótesis desde la Psicología y la Neurología (Mercado, 2009), Galton vinculó erróneamente el rendimiento académico con la capacidad intelectual, impulsando la noción de que estas capacidades sólo estaban al alcance de los pocos que descendieran de familias de éxito.

Posteriormente se evidenció que durante el proceso socialización la persona toma el control de sus instintos primarios (Trigo, 1999). Esta interacción con el entorno genera información que no se procesa de forma caótica (Romo, 1987), sino que se integra mediante un proceso constructivo de formación y transformación de esquemas. Es decir, que en mayor o menor medida, por la plasticidad del cerebro a la estimulación, toda persona debe ser creativa para adaptarse al medio. Desde esta noción se postulan los nuevos modelos educativos y la dicotomía de seguir con un modelo utilitarista que prepare a la persona para el bienestar económico o si por el contrario su fin debería ser potenciar el capital humano.

Sobre la necesidad de implantar también esta segunda acepción en la educación vaticinaba en el siglo XIX Froebel (1826), que *“no damos a esta enseñanza el dictado de escuela por la sola razón de que disponga al niño a apropiarse una cantidad mayor o menor de cosas exteriormente variadas, sino porque esta enseñanza es el soplo intelectual que anima todas las cosas a los ojos del hombre”*. Froebel apuntaría a la creatividad como base fundamental de la Educación, pero sin dudar de que era una característica innata en todos niños y que era posible desarrollar procesos creativos durante la adultez.

Estas bases han proporcionado estudios que identifican el lado perjudicial de continuar con un estilo de aprendizaje basado en la motivación extrínseca. Amabile (Chacón, 2005), defiende que pasar a un aprendizaje intrínseco permitiría que el sujeto se sintiese realmente identificado y proclive a ejecutar, sin menoscabo de su desarrollo interno como individuo, las acciones propuestas.

Para 1950 sólo el 25% de las investigaciones en Psicología habían abordado el tema de la creatividad, y para 1970 apenas aumentó esta cifra en un 1,5%. La explicación a esto (Romo Santos, 1987), es que las ideas de la Teoría del Aprendizaje y al modelo E-R se habían extendido tanto que obstaculizaban a la Psicología afrontar la creatividad, encasillándola a los postulados dados por Galton en 1879.

Guilford (1950), como presidente de la APA apuntó por primera vez el error de mezclar conceptos como creatividad y genio. Generó un concepto de la creatividad con los ejes de producción divergente (generar cantidad de alternativas lógicas), y producción transformacional (modificación de una idea). Posteriormente Beghetto y Kaufman (Corbalán y Limiñana, 2010), profundizaron en estos principios de diferenciación de la creatividad con los conceptos de “Big C” o eminent creativity (creatividad de los grandes logros), “Little C” o everyday creativity (creatividad de la vida cotidiana), y “Mini C” o creativity (procesos creativos que participan en la construcción de información).

Siguiendo con esta línea Marín (2000), define el producto creativo como *“todo aquello que sea diferente, algo antes no existente y que aporta aspectos interesantes y operadores de lo anterior, resuelve problemas, cumple aspiraciones y necesidades, cualquiera que sea el campo, por modesto, cotidiano o insignificante que parezca”*.

Los actuales conceptos derivados de los estudios de la creatividad han abierto la puerta de la aplicación de ésta en contextos clínicos, educativos, organizacionales e intervenciones.

1.4. Factores implicados en la conducta criminal

Tomando como referencia el trabajo elaborado por Martín (2015), en su estudio de la revisión efectuada por Redondo y Martínez-Catena (2012), los factores de riesgo se pueden dividir en personales y sociales y a su vez agruparse en diferentes categorías.

A continuación se plantean los principales factores de riesgo, divididos en las la Tabla 1 (factores de riesgo), Tabla 2 (factores de riesgo sociales), y Tabla 3 (factores protectores), que han recibido mayor evidencia empírica analizados por los autores:

Tabla 1. Factores de riesgo.

Clasificación	Factores	
Genéticos	Ser varón	Complicaciones perinatales
Personales	Hostilidad	Dureza emocional
	Impulsividad	Psicoticismo
	Tendencia al riesgo	Problemas atención

	Egocentrismo	Baja tolerancia frustración
Conductuales	Agresión en la infancia	Acoso a otros
	Consumo de sustancias	Bajas habilidades sociales
Emocionales	Falta de compromiso	Déficit en aspiraciones
	Déficit en empatía	Locus de control externo
	Déficit de adoptar perspectiva social	Creencias y actitudes favorables al comportamiento antisocial
Inteligencia	Déficit en inteligencia	Déficit en inteligencia emocional
	Déficit en aprendizaje verbal	Déficit de disciplina
	Déficit en habilidad lectora	Bajo rendimiento académico

Tabla 2. Factores de riesgo sociales.

Clasificación	Factores	
Barrio	Subculturas delictivas	Heterogeneidad étnica
	Disponibilidad de drogas	Alta concentración de desempleo
	Alta densidad poblacional	Inestabilidad residencial
	Déficit en control social	Desvinculación social
Familiares	Crianza punitiva o abandono	Familias numerosas
	Ser el hijo más pequeño	Niños adoptados
	Consumo de los padres	Psicopatologías en padres
	Conflictos familiares	Maltrato infantil
Escolares	Fracaso o absentismo	Falta de disciplina
Iguales	Exposición a violencia	Amigos delincuentes

Tabla 3. Factores protectores.

Clasificación	Factores	
Individuales	Impulsividad	Planes realistas
	Perseverancia	Autoestima
Familiares	Buen apego	Estilo educativo
Contexto amplio	Integración escolar	Relación con otras instituciones

1.5. Justificación de la intervención

La mayoría de los programas aplicados a la intervención con menores infractores busca reducir el riesgo de reincidencia basándose en modelos de rehabilitación, cuyo objetivo es intervenir sobre los factores asociados al comportamiento antisocial (Bergman, 2009; Bergman y Andershed, 2009; Farrington, Ttofi, y Coid, 2009; Lee, Beaver, y Wright, 2009). Se trata de intervenciones psicoeducativas dirigidas a reducir los factores de riesgo y aumentar los factores protectores dinámicos asociados a la conducta delictiva (Redondo y Andrés Pueyo, 2007). Las investigaciones realizadas en torno a la efectividad de los tratamientos para la conducta delictiva en jóvenes, los programas educativos, conductuales y cognitivo-conductuales fueron más efectivos que el promedio (Gacono et al., 2001; Redondo, Sánchez-Meca y Garrido, 2002; Ward y Eccleston, 2004). En este sentido, esta eficacia está relacionada con la intervención y mejora de variables educativas, (Redondo, Martínez-Catena y Andrés-Pueyo, 2012). Sin embargo en los últimos años se ha probado la validez de modelos de intervención que surgen de otros paradigmas, como son las técnicas en intervención familiar de corte sistémico (Alba, Aroca y López, 2016; Garrido, Redondo y Stangeland, 2014; Díaz, Suárez y Palacios, 2004) o la Terapia Centrada en Soluciones (Beyeback, Estrada y Herrero, 2006).

A la vista de los programas de tratamiento elaborados en España, como por ejemplo el Proyecto Educativo del Instituto Aragonés de Servicios Sociales de Aragón de 2009, o el Programa Central de Tratamiento Educativo y Terapéutico para Menores Infractores de la Agencia de la Comunidad de Madrid para la reeducación y reinserción del menor infractor de 2010), una de las áreas fundamentales para la intervención con estos menores es el área psicológica de la inteligencia emocional.

El modelo de intervención propuesto por el Conductismo se basa en una explicación parcial del mantenimiento de las conductas pero no de cómo se adquieren (Echeburúa, De Corral, y Ortiz, 2008). Esto se ha trasladado en el ámbito de la intervención criminal dando resultados

a nivel instrumental con elevados porcentajes de reincidencia tras la intervención. La hipótesis explicativa de este efecto es que las técnicas de modificación de conducta favorecen la adaptación conductual a las normas y las reglas de convivencia vinculadas al Centro (debido al fuerte control externo producto de un ambiente artificial), pero que estos cambios no logran ser generalizados al exterior.

La presente propuesta de intervención propone utilizar la práctica creativa como método de aunar factores emocionales, cognitivos y conductuales en un sentido de recuperación de la identidad prosocial del individuo.

2. MÉTODO

2.1. Objetivos

Presentar un modelo de intervención orientado a disminuir conducta criminal de menores infractores, utilizando los procesos creativos que se ejecutan en la construcción de la propia identidad y del constructo social interno, favoreciendo una rehabilitación emocional, creativa y por lo tanto prosocial.

Se han constituido los siguientes objetivos específicos para ello: potenciar el desarrollo personal mediante la práctica de diferentes formas de expresión, activar mecanismos internos para iniciar proceso de autoconocimiento, mejora en la toma de decisiones, adaptación a las dinámicas grupales y mejora de la expresión cognitiva y emocional.

2.2. Diseño

Diseño experimental de asignación aleatorizada y medidas repetidas con grupo control equivalente en lista de espera.

2.3. Instrumentos

Los instrumentos empleados para la obtención de datos de la intervención (pre-intervención, post-intervención y medida tras seis meses), será por un lado el CREA (Corbalán, Martínez, Donolo, Alonso, Tejerina y Limiñana, 2003), debido a que dicho cuestionario se centra en la evaluación de la capacidad creativa que realiza, cubriendo el intervalo de edades anteriormente señalado. Posee una fiabilidad de .8756 para sus formas A y B.

Se utilizará también el ASQ, Cuestionario de Estilo Atribucional (Abramson, Metalsky, Peterson, Seligman, Semmel y Von Baeyer). Es un cuestionario de 48 ítems compuesto por 6 hipótesis situacionales negativas y otras 6 positivas, que busca identificar al sujeto en tres continuos: interno/externo, estable/inestable, global/específico. La consistencia interna de alfa del compuesto positivo es de .75 y la del negativo .72 con una fiabilidad retest, para ambos compuestos, de .70 y .74 respectivamente. El objeto de su uso es establecer en los sujetos de qué forma segmentan los sucesos interpersonales y personales tanto positivos

como negativos, para a partir de estos datos adaptar los procedimientos de las intervenciones individuales hacia los objetivos.

2.4. Procedimiento

Antes de la intervención se procederá a llevar al grupo A (grupo de intervención) y al grupo B (grupo de control), a una sala acomodada para la situación, dónde se realizará a todos los miembros de forma individual un pase pre-intervención de los instrumentos anteriormente mencionados. Los datos se procesarán mediante análisis estadístico para obtener las puntuaciones. Volverá a repetirse la medición transcurrido el proceso de intervención, tanto en el grupo A como el B. Para valorar el mantenimiento, se volverá a proceder al pase de instrumentos a los sujetos transcurridos seis meses tras el anterior pase de instrumentos.

La programación de la propuesta de intervención tiene una duración total de diez semanas, durante las cuales se realizará una sesión grupal con el grupo A los lunes por la mañana, de hora y media de duración. Por las tardes se hará una sesión individual con cada miembro de dicho grupo, a razón de dos miembros por día, de una hora de duración. Tanto las sesiones individuales como las grupales están guiadas por una serie de objetivos consecutivos, ya que su progresión está orientada desde un inicio de apertura al cambio (o motivación hacia ella), pasando por la interiorización y la motivación, finalizando la intervención con el establecimiento de unos objetivos a alcanzar.

Descripción de las sesiones

1. Primera:

- a. **Grupal:** Presentación y cohesión grupal. Se realizará una primera actividad consistente en la presentación de los integrantes del grupo y de los dos interventores que estarán en el transcurso de las sesiones grupales, en la cual dirán su nombre y un aspecto que les identifique. Luego realizará una primera actividad descrita como sigue: al azar se elegirá a un sujeto que tendrá que correr y agarrar ("pillar"), a cualquier otro de los miembros del grupo, para que sea este segundo quien pase a tener que agarrar. Sólo será válido el traspaso de rol si el que atrapa dice el nombre de quien es el atrapado. Esta actividad ayudará a que los miembros se conozcan entre sí, se pregunten los nombres y traten de retenerlos y se genere una primera dinámica grupal.
- b. **Individual:** Generar vínculo entre el interventor y el interno. Se entiende que en esta fase de la intervención el interno no tiene intención real de cambio y que el repertorio conductual, cognitivo y emocional constituye todavía un factor de riesgo. El interventor orientará el comienzo a modo de entrevista en

la que ambos se dan a conocer, expresando en todo momento empatía (aceptando las respuestas del sujeto sin entrar en juicios), y mostrándose interesado.

2. Segunda:

- a. **Grupal:** Contacto exploratorio con los sentidos. Se comenzará la sesión con los miembros sentados en círculo y se pedirá un voluntario para que exprese qué le pareció la anterior sesión (recalcando que no se le juzgará por expresar sus comentarios, ya sean positivos o negativos), y manteniendo al grupo en escucha aduciendo al respeto mutuo. Se continuará así con todos los miembros y los interventores, reforzando las intervenciones y animando al resto del grupo a reforzar al compañero que se esté expresando. Se permitirá un tiempo leve de debate. La actividad propuesta será como se describe: sentados los internos, se les vendará los ojos y se pedirá que a partir de ese momento haya silencio y que nadie hable o murmure. Se procederá a estimular los sentidos del tacto, incitando al interno a meter la mano dentro unas cajas en las que en cada una habrá una sustancia rugosa, otra viscosa (como la pulpa de kiwi), etcétera, que no serán identificables por su forma, pero que centren llamativamente el sentido. Tras una pausa de relajación el siguiente pase se hará con cajas de las que emane olores, dos que sean fácilmente identificables y agradables, y otros tres que siendo fuertes sean difíciles de identificar, dos de ellos desagradables. Tras la pausa se procederá al pase de cuencos y se animará a los internos a probar su contenido: fresas, pulpa de pomelo, carne curada, etc. Se finalizará la actividad volviendo el grupo a formar un círculo y a debatir las diferentes sensaciones experimentadas.
- b. **Individual:** Recalar en el ámbito cognitivo y emocional. Se evitará argumentar o discutir al inicio de la sesión, ya que oponerse a los argumentos primarios del interno producirán en él oposición y resistencia. Se partirá haciendo referencia a lo experimentado en la sesión grupal para adentrarse en el estado emocional al encontrarse en el centro, para luego recalar en los estados emocionales que le llevaron a las conductas que derivaron en su ingreso.

3. Tercera:

- a. **Grupal:** Emociones. La actividad grupal se centrará en técnicas de dramatización. La primera actividad a proponer es el trabajo con la evocación de emociones. En la primera ronda se harán dos grupos de cinco sujetos y se asignará a cada interno una palabra de contenido emocional neutro,

indicándose que deben repetirla de forma neutra. En la siguiente ronda se pedirá que la digan ejecutando una interpretación emocional lo más intensa posible de tristeza. Posteriormente se les pedirá lo mismo pero interpretando la palabra con un sentido emocional intenso de euforia. Se irá reforzando cada una de las secuencias. Posteriormente se pedirá que uno a uno ejecuten una interpretación de la palabra con una emoción que se sitúe entre la euforia y la neutra, terminada la línea se pedirá una interpretación que se sitúe entre la anterior tristeza intensa y la neutra. En la siguiente fase de la actividad se les pedirá, uno a uno, que ejecuten una interpretación de la palabra pasando por las gradaciones practicadas entre la euforia y la tristeza intensa, proponiendo como opción que quien pueda descienda hasta la emoción de la desesperación y el llanto para luego volver a subir gradualmente a la euforia y de esta a la exaltación. La actividad volverá a repetirse dándoles a los otros 5 miembros distintas palabras neutras.

- b. **Individual:** Autoconocimiento. Se fomentará la introspección y el locus de control interno proponiendo mediante preguntas (manteniendo la empatía a la que se ha hecho referencia anteriormente), que el interno valore y juzgue su conducta diaria en el Centro, y después la que tenía anterior al ingreso, valorando las diferencias. Incidir en si dicha conducta (pasada y presente), puede considerarse conveniente para sí mismo. En esta etapa pueden darse grados de ambivalencia. La posición de un interventor preocupado posicionará favorablemente al interno. Desde esta posición lo más favorable es que el interno muestre ambivalencia, es decir, dos formas distintas de interpretar tanto lo que hace como lo que debería hacer.

4. Cuarta:

- a. **Grupal:** Exploración. Se propone la actividad de improvisación dramática para la cual los dos interventores deberán construir, antes de la sesión, unos argumentos dramáticos con unos personajes perfilados en base a las personalidades de los integrantes del grupo. Una vez en sala, se harán dos grupos. Mientras un grupo queda como espectadores el otro será sacado de la sala, se les explicará el argumento que deberán improvisar y el rol de cada personaje, con la indicación de que en escena sólo pueden haber tres personas, por lo que deberán ir promoviendo excusas dramáticas para la salida de uno y la entrada de otro. El objetivo es ver las discrepancias o dificultades que emergen y ejercitar formas de afrontamiento para continuar con la dinámica, pidiéndole al grupo espectador que refuerce la tarea al terminarla. Se volverá a repetir la actividad con otro argumento y otros

personajes establecidos según la personalidad de cada uno de los integrantes.

- b. **Individual:** Profundizar en el autoconocimiento orientando al sujeto hacia la responsabilidad y el foco al presente emocional. Para ello se propone el generar discrepancias en forma de pregunta cuando el interno responda a cuestiones sobre su autoimagen, autovalía, sus habilidades, qué siente o qué tan responsable es de la situación en la que se encuentra, reforzando de forma verbal y no verbal la superación de resistencias. Dándose esta superación se promoverá el refuerzo interno suscitando afirmaciones automotivadoras en el interno.

5. **Quinta:**

- a. **Grupal:** Construcción creativa. En dicha actividad se formarán dos equipos entre los menores. La instrucción será de que cada equipo debe construir una historia de terror en la que cada miembro va añadiendo unas líneas. Ambos equipos parten con una puntuación determinada y se va restando un punto por la mención de sangre, otro punto por la mención de armas, otro por la mención de violencia explícita, etcétera. Esto deriva a que el esfuerzo se centre en la originalidad del argumento, ganando aquel equipo que al acabar tenga más puntuación.
- b. **Individual:** Motivar el reconocimiento de conductas, cogniciones y emociones que determinan el comportamiento problema. Cuestionar si él cree que tiene o no un problema, y ver qué posibilidades encuentra de cambiar dicho problema en caso de respuesta afirmativa. Producto de esto se trabajarán los desencadenantes que identifica: internos, familiares, sociales, educativos, ya sean presentes o pasados. El siguiente paso será orientarse en los presentes y mantener la idea de que es el presente desde donde se puede intervenir en el futuro.

6. **Sexta:**

- a. **Grupal:** Proyección. Los interventores formarán dos grupos de forma aleatoria. Se les explicará a los participantes que tienen que imaginar que van a rodar una película, pudiendo elegir cualquier género y con total libertad de posibilidades, bajo la premisa de que todos los miembros de cada grupo debe participar en la escritura del argumento de cómo se desarrollaría la película. Cada interventor se irá con uno de los grupos para gestionar la dinámica de equipo. Transcurridos veinte minutos se da paso a la segunda fase de la actividad, en la cual se les comunica a los dos equipos que basándose en el

argumento escrito de cada uno, deben hacer una interpretación improvisada ante los demás de cómo sería la película.

- b. **Individual:** Trabajar la idea de qué sería para el interno un “mundo perfecto” con respecto a él. Se profundizará en imaginar cómo sería una situación de vida idílica dentro de unas posibilidades realistas. Se escuchará de forma reflexiva la narrativa, pero pidiendo detalles que nos den información acerca de las necesidades del sujeto sobre sus necesidades de identidad, autorrealización y vinculación con otros. Se alejará paulatinamente de ese ideal preguntando sobre qué ventajas e inconvenientes encuentra en sus conductas, pensamientos y emociones presentes en orientación a esa idea de vida.

7. Séptima:

- a. **Grupal:** Análisis de detalle. Previamente a la actividad grupal los interventores elegirán, basándose en la información de los perfiles de personalidad, a uno de los internos como ayudante, al cual informarán del objetivo de la actividad. Reunido el grupo, los interventores presentarán un conflicto a debatir, en el que los miembros deberán proponer soluciones y planes de afrontamiento. A medida que se va intensificando el aporte de ideas, el interno ayudante irá replicando las ideas aportadas de forma negativista o contradiciéndolas directamente. Cuando emerja un choque emocional con algún miembro los interventores pausarán la actividad y pedirán al grupo que analicen la situación que ha pasado, que encuentren hechos similares en su vida y que los analicen de forma más adaptativa y funcional.
- b. **Individual:** Se entrará a trabajar las posibilidades de alcanzar un objetivo realista. Se potenciará la idea de que puede alcanzarse cuestionando sobre qué conoce del mundo y de su relación con él. Hecho esto, haciendo uso del autoconocimiento anteriormente trabajado, se le preguntará por momentos de su vida en que sus recursos han supuesto una etapa adaptativa en su vida. Aunque es el sujeto quien realmente orienta la meta que tiene la intervención, el interventor colaborará en ayudar a encontrar un objetivo fácil de cambiar (cuya experiencia luego pueda generalizarse), buscando con él distintas propuestas a corto plazo.

8. Octava:

- a. **Grupal:** Juego de rol. Se preparará antes de la actividad un guión inventado en el que un personaje va enfrentándose a distintas situaciones y problemas que tiene que resolver. A parte, se preparará en una caja diez objetos

elegidos al azar (pinza, calcetín, fósforo, maceta, etcétera). Al comenzar la actividad los miembros del grupo se sentarán en semicírculo y uno a uno irán sacando a placer el objeto que prefieran de la caja. Hecho esto se les explicará que se iniciará a relatar una historia y cuando el personaje se encuentre ante un problema ellos tendrán que proponer una forma alternativa en el uso de su objeto que resolvería el problema o, si es el caso, cómo combinar diferentes objetos de compañeros para cumplir el objetivo.

- b. **Individual:** Uso de un estilo creativo y constructivo a través de las técnicas de solución de problemas, tratando de que el sujeto adopte esta óptica generando alternativas, sin que el interventor entre a juzgarlas y que permitirían al sujeto lograr objetivos a medio plazo. Se propondrá al sujeto que identifique las estrategias más fáciles de llevar a cabo teniendo en cuenta la información recabada en sus procesos de autoconocimiento.

9. **Novena:**

- a. **Grupal:** La actividad grupal final será la del grupo y los interventores sentados en círculo. Los interventores explicarán que siendo la última sesión, por lo que le preguntarán a los miembros cómo se sienten ese día. Dedicarán una actividad en la que se irán pasando la pelota con el siguiente procedimiento: deberán elegir a dos compañeros y decir de cada uno dos impresiones positivas que se llevan de ellos, luego deberá pasar la pelota a un miembro que no haya sido mencionado. Los interventores pueden participar.
- b. **Individual:** Se establecerá, utilizando las propuestas de la anterior sesión, un plan a largo plazo que se segmenta, focalizando al sujeto a los objetivos más prioritarios. Se trabajará la prevención de recaídas, preguntando al sujeto sobre si cree que pueden ocurrir o no, cuestionando sobre qué tan graves piensa que son, trabajando la distorsión cognitiva de que las vea excesivamente preocupantes o como muestras de derrota total, exponiendo las posibilidades de eficientes técnicas de afrontamiento.

10. **Décima.**

- a. **Grupal:** Cierre. Reflexiones.
- b. **Individual:** Evaluar junto con el interno el estado actual en el que se encuentra, qué siente, qué piensa, qué planteamientos tiene. Se reforzará conductual y emocionalmente los cambios que se evidencien.

2.3. Resultados esperados

La población a la que va dirigida la intervención ha sido objeto de investigaciones psicológicas de forma asidua. Anteriormente se ha mencionado el estudio de Corbalán, González, Limiñana, Rabadán y Donolo (2009), que interesa específicamente a efectos de esta propuesta de intervención, por haber obtenido con el CREA la diferencia de medias entre menores infractores y menores no infractores. De esta forma, podemos estimar qué resultados obtendríamos de una medición pre-intervención a los menores tanto del grupo A (al que se le aplicaría la intervención) como del grupo B (de control). En el caso del citado estudio, la media de los menores infractores era de 21,55 puntos más baja para el CREA-A y de 26,45 más baja en el CREA-B, en referencia con los menores no infractores. Es decir, el resultado previsible de una medición pre-intervención con el CREA en ambos grupos estaría en torno al centil 15, con posibles variaciones no significativas.

Los resultados que esperamos encontrar tras la intervención (para lo cual se haría una medición post-intervención), resaltarían una diferencia significativa entre el grupo A (de intervención) y el grupo B (de control). En la cuestión de medición con el CREA lo esperable es que el grupo B mantenga una puntuación similar a la medición pre-intervención. Sin embargo, en cuanto al grupo A, la media de las puntuaciones debería oscilar entre los centiles 20 y 26, con leves variaciones no significativas.

En cuanto a la perspectiva sobre las medidas que se obtendrían del ASQ, podríamos hablar de una centralización interna de las decisiones, que se estabilizaría en el tiempo y de forma específica

Estos cambios cuantitativos reflejarían los cambios que se esperan obtener como objetivo general de la intervención. Más específicamente la intervención demostraría su eficacia en un aumento de la interacción prosocial del individuo en grupos, apertura ante posibilidades positivas de cambio, ampliar la expresión emocional, aumento de la capacidad de introspección, estimulación de la inteligencia emocional, orientación al locus de control interno, estilo de solución de problemas dirigido a identificar correctamente y afrontar las situaciones de forma adaptativa, identificación de deseos de autorrealización y de los recursos para alcanzar las metas, mejora de la motivación, aumento de la capacidad de desarrollar alternativas, mejora de la capacidad de resolución de conflictos de manera no violenta, mejora de la capacidad de reforzar positivamente a los demás.

3. CONCLUSIONES

Visto el marco teórico de referencia, los programas de tratamiento para menores infractores deben estar orientados a reducir los factores de riesgo dinámicos predisponentes de la conducta delictiva y a fortalecer los factores de protección.

Con todo ello, tal y como refiere Brent Richardson (2001) en su revisión sobre los modelos de intervención más eficaces en la intervención con delincuencia juvenil, todos los programas propuestos coinciden en tres aspectos fundamentales, y son: la importancia de la relación terapéutica como ingrediente esencial para el cambio positivo, la necesidad de equilibrar la balanza entre el apoyo y el cambio a través de relaciones maduras y el uso de un estilo creativo y constructivo para la resolución de los problemas por parte del menor agresor.

Aun la instrumentalidad del aporte conductista, esta adaptación puede explotarse para iniciar un proceso de desarrollo que incida en la construcción del discurso interno, a través de procesos transformacionales creativos.

Es desde esta mirada donde surge la siguiente propuesta de intervención, cuyo objetivo fundamental es contribuir con un programa basado en el desarrollo personal, y de las posibilidades que ofrece no sólo la conducta sino también la cognición y la emoción, a través de la conciencia de sí mismo a través de la creatividad. Esto valida la propuesta de Skinner hecha en 1953 (Raich, 2008), de que los fenómenos psicológicos no observables tienen el mismo estatus explicativo para la conducta humana que los observables.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alba Robles, J., Aroca Montolio, C., y López Latorre, M. (2016). El modelo criminológico de evaluación e intervención para menores en conflicto con la ley. *Archivos De Criminología, Seguridad Privada Y Criminalística*, VI (3), 26-55.

Andrews, D. y Bonta, J. (2006). *The Psychology of Criminal Conduct (4ª Ed.)*. New York: Anderson Publishing.

Atance Ibar, J. and Oriol de Alarcón, N. (2001). *La Educación artística, clave para el desarrollo de la creatividad* [. (1ª ed.). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Bergman, L. R. (2009). IDA: *Individual Development and Adaptation*. Extraído de: <http://www.oru.se/English/Research/Research-projects/project/School-of-Law-Psychology-and-Social-work/IDA-Individual-Development-and-Adaptation/>

Bergman, L. R. y Andershed, A. (2009). Predictors and outcomes of persistent or age-limited registered criminal behavior: a 30-year longitudinal study of a Swedish urban population. *Aggressive Behavior*, 35(2), 164-178.

Beyebach, M., Estrada, B. y Herrero de Vega, M. (2006). El estatus científico de la Terapia Centrada en las Soluciones: una revisión de los estudios de resultados. *MOSAICO, Revista de la Federación Española de Asociaciones de Terapia Familiar*, 36, pp. 33-41.

Bock, M. (2000). *Kriminologie*. München: Vahlen.

- Born, M. (2002). Continuité de la délinquance entre l'adolescence et l'âge adulte. *Criminologie*, 35 (1), 53-67.
- Bonilla Cubides, N. y Piñeres, F. (2008). Hacia la construcción de currículos creativos en los procesos de formación. *Educación Y Humanismo*, 15, 126-142.
- Camuñas, N. y Miguel Tobal, J. (2005). Dimensiones atribucionales asociadas a la depresión. *Edupsykhé, Revista De Psicología Y Psicopedagogía*, 4(2), 179-197.
- Chacón Araya, Y. (2005). Una revisión crítica del concepto de creatividad. *Actualidades investigativas en educación*, 1, pp.1.
- Coll Espinosa, F. y Barragán Rodríguez, J. (2006). *Arteterapia*. [Murcia]: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.
- Contini de González, N. (2001). La creatividad como recurso de afrontamiento en la vida cotidiana. *Psicología, Cultura y Sociedad*, 1(1), pp.19-25.
- Corbalán, F.J., González, L., Limiñana, R., Rabadán, R. y Donolo, D. (2009). Creatividad en menores infractores. El CREA como indicador significativo. Comunicaforum. Mesa 2. V Congreso de Creatividad e Innovación. Cáceres. Extraído de: <http://es.slideshare.net/cacerescreativa/13-creatividad-en-menores-infractores-el-crea-cobarln-berna-fj>
- Corbalán Berná, J. y Limiñana Gras, R. (2010). El genio en una botella. El test CREA, las preguntas y la creatividad. Introducción al monográfico "El test CREA, inteligencia creativa". *Anales de Psicología*, 26(2), 197-205.
- De Urbano, E. y De La Rosa, J.M. (2007) *Comentarios a la Ley Orgánica de Responsabilidad Penal de los Menores (adaptada a la L.O 8/2006 de 4 de diciembre)*, Editorial Aranzadi.
- Díaz, J.L., De la Peña, F., Suárez, J.A., Palacios, L. (2004). Perspectiva actual de la violencia juvenil. *MedUNAB*, 7, 115-24.
- Labrador Encinas, F. J. (Coord.). Técnicas de exposición, en *Técnicas de modificación de conducta* (pp. 261-262). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Eisner, M., Ribeaud, D., Jünger, R. y Meidert, U. (2007). *Frühprävention von Gewalt und Aggression; Ergebnisse des Zürcher Interventions- und Präventionsprojektes an Schulen*. Zürich: Rüegger Verlag.
- Escalante, G. *Creatividad e Inteligencia*. Universidad de Los Andes, Venezuela. Extraído de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16186/1/creatividad-inteligencia.pdf>
- Farrington, D., Ttofi, M. y Coid, J. (2009). Development of adolescence-limited, late-onset, and persistent offenders from age 8 to age 48. *Aggressive Behavior*, 35(2), 150-163.
- Froebel, F. (1826). *La educación del hombre*. Extraído de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacion-del-hombre--0/html/fefd1772-82b1-11df-acc7-002185ce6064.html> [Accessed 28 Aug. 2016].

- Gacono, C., Niebering, R., Owen, A., Rubel, J. y Bodholdt, R. (2001). Treating conduct disorder, antisocial, and psychopathic personalities. En J.B. Ashford, B. Sales y E. Reid (ed.), *Treating Adult and Juvenile Offenders with Special Needs*, 99-130. Washington D. C., American Psychological Association.
- Galton, F. (1869). *Hereditary genius*. Extraído en agosto de 2016 de: <http://www.galton.org/books/hereditary-genius/text/html/galton-1869-genius.html>
- Garret, R. (1987). *Resolución de problemas y creatividad: implicaciones para el currículo de ciencias*. Lecture, 11 Congreso Internacional Sobre Investigación en la Didáctica de las Ciencias y de las Matemáticas, Valencia.
- Garrido, V., López, E., Silva, T., López, M.J. y Molina, P. (2006). *El modelo de la competencia social de la ley de menores*. Valencia: Tirant Lo Blanc.
- Garrido, V., Morales Quintero, L., y Sánchez Meca, J. (2016). What works for serious juvenile offenders? A systematic review. *Psicothema*, 18(3).
- Garrido, V., Redondo, S. y Stangeland, P. (2006). *Principios de Criminología* (3ª ed.). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Haas, H. y Killias, M. (2003). The Versatility vs. Specialization Debate: Different Theories of Crime in the Light of a Swiss Birth Cohort. In: Chester Britt y Michael Gottfredson (Eds.): *Control Theories of Crime and Delinquency (Advances in Criminological Theory, Vol. 12)*, New Brunswick: Transaction Publ, 249-273.
- Lee, E., Beaver, K. y Wright, J. (2009). *Handbook of Crime Correlates*. Reino Unido: Elsevier.
- Marín Ibáñez, R. (2000). *Manual de creatividad*. Madrid: Vicens Vives, pp.99.
- Martín, D. (2015). *Predicción del riesgo de reincidencia y características psicopatológicas de una muestra de menores dentro del sistema de justicia juvenil*. Tesis doctoral. Castellón: Publicaciones Universitat Jaume I.
- Martínez Zaragoza, F. (2003). Características Psicométricas del CREA (inteligencia creativa). Un estudio con población española y argentina. *RIDEP*, 16(2), 71-83.
- Martínez Zaragoza, F. (2010). Impulsividad, amplitud atencional y rendimiento creativo. *Anales De Psicología*, 26(2), 238-245.
- Maslow, H. (1991). *Motivación y personalidad*. 3ª ed. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Mayer, F. (1967). *Historia del pensamiento pedagógico*. 2ª ed. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Mercado, E. (2009). *Cognitive plasticity and cortical modules*. Buffalo: The state University of New York.
- Pastor Bustamante, J. (2012). Creatividad aplicada. *Escuela de organización industrial*. Extraído de: http://api.eoi.es/api_v1_dev.php/fedora/asset/eoi:78065/componente78091.pdf

- Raich, R. (2008). Condicionamiento encubierto. En F. Labrador Encinas (Coord), *Técnicas de modificación de conducta* (p. 437). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Redondo, S. y Andrés Pueyo, A. (2007). La psicología de la delincuencia. *Papeles del psicólogo*, 28(3), 147-156
- Redondo, S. y Garrido, V. (2013). *Principios de Criminología. 4ª Edición*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Redondo, S. y Martínez-Catena (2012). *Psicología Criminal*. Barcelona: UOC.
- Redondo, S., Martínez-Catena, A. y Andrés Pueyo, A. (2012). Therapeutic effects of a cognitive-behavioural treatment with juvenile offenders. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 4, 159-178.
- Redondo, S., Sánchez-Meca, J. y Garrido, V. (2002b). Los programas psicológicos con delincuentes y su efectividad: La situación europea. *Psicothema*, 14 (Supl.), 164-173.
- Resnick, M. (2007). *All I really need to know (about creative thinking) I learned (by studying How children learn) in kindergarten*.
- Romo Santos, M. (1987). Treinta y cinco años de pensamiento divergente. *Estudios De Psicología*, 27, 175-192.
- Romo Santos, M. (1998). Teorías implícitas y creatividad artística. *Arte, Individuo Y Sociedad, Universidad Complutense*, 10, 12-20.
- Saavedra-Macías, F., Arias-Sánchez, S., De la Cruz, E., Galán, M., Galván, B., Murvartian, L., y Vallecillo, N. (2016). La recuperación mutua en personas con trastornos psicológicos o diversidad funcional a través de la práctica creativa. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 28(2).
- Trigo, E., et al. (1999). *Creatividad y motricidad*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Ward, T. y Eccleston, L. (2004). Risk responsivity and the treatment of offenders: introduction to the special issue. *Psychology, Crime and Law*, 10(3), 243-257.
- Zara, G. y Farrington D. P. (2009). Childhood and adolescent predictors of late onset criminal careers. *Journal of Youth and Adolescence* 38 (3), 287-300.