

LA RETO: UN PROGRAMA DE MODIFICACION DE CONDUCTA EN MENORES CONFLICTIVOS

por LUIS MARTÍN BARROSO
*Residencia Especial de Tratamiento
y Orientación, Madrid*

I. Orígenes y perspectivas del plan de intervención

El proyecto inicial del sistema de tratamiento que en las páginas siguientes se describe, nació:

1.º) Para dar una respuesta de intervención psicopedagógica a un problema que si bien era relevante, tanto en su cantidad (por el elevado número de menores) como en la alta conflictividad que individualmente estos sujetos presentaban, parecía carecer de importancia a la hora de que alguien se preocupara de ellos e intentara resolver la situación:

— Unos porque no sabían cómo hacer frente al problema, ya que los sistemas puramente carcelarios habían fracasado (cárceles de menores de Huelva y Zamora).

— Otros, porque era más cómodo olvidarse de que el problema existía, y cuando estos menores altamente conflictivos llegaban a las instituciones, les ignoraban para que terminaran marchándose, les facilitaban e incluso les estimulaban a fugarse, pues con los escasos recursos con los que se contaba dentro de los centros y la cantidad de problemas que estos menores creaban, era la salida más fácil.

Haciéndonos eco de esta realidad existente, empezamos a preocuparnos por la problemática de estos jóvenes en sus barrios, dado que era el único sitio donde se podía conectar con ellos con sentido de continuidad, aunque para ello en muchas ocasiones tuviéramos que poner en peligro nuestra propia integridad física. Alrededor del año 1975 ya nos encontrábamos trabajando como profesionales en el Reformatorio de Madrid, con lo que nuestra labor en contacto con los jóvenes y menores conflictivos se facilitó.

En el año 1975 entregamos en el C.S.P.M. nuestro primer proyecto de la que después sería R.E.T.O., entonces lo denominábamos «Sistemas de Tratamiento para un Centro de Difíciles». Estos proyectos quedaron en el olvido y nadie les hizo el menor caso, se consideraban demasiado paternalistas y con pocas posibilidades de conseguir la más mínima operatividad.

En el año 1980, por una intervención parlamentaria, se consiguen cerrar las prisiones de menores de Huelva y Zamora; ante esta situación, que dejaba a las autoridades en un callejón sin salida, el presidente del G.S.P.M., optó por llamarnos para que intentáramos elaborar un proyecto que fuera capaz de hacer frente a la situación. En principio nos negamos porque era indispensable, según los altos mandos del C.S.P.M., aprovechar las estructuras que habían preparado en el Reformatorio de Madrid, después consentimos en intentar sacar adelante el proyecto por considerar que era mejor empezar con algo, aunque no estuviéramos totalmente de acuerdo, que no hacer nada hasta conseguir lo ideal, pero, eso sí, pusimos como condición que se nos permitiera hacer una serie de cambios en la estructura material y que de antemano se autorizaran unas ampliaciones que debían construirse con arreglo a nuestro criterio.

Otra de las condiciones que impusimos fue la de que el Centro no podía aceptar ningún menor que no fuese altamente conflictivo (que estuviera poniendo en peligro su vida o la vida de los demás y que su tratamiento en régimen de total libertad fuera claramente inviable). Para aclarar lo que con este concepto queremos expresar, lo mejor es presentar un resumen estadístico elaborado con las conductas desviadas, desde el punto de vista social, de los menores que pasaron por la R.E.T.O., durante los dos primeros años de funcionamiento. Calculada la media, nos dio los siguientes datos por alumno:

<i>Conductas desviadas anteriores a su ingreso</i>	<i>Valor promedio</i>
Delitos contra la propiedad	315
Sirlas mensuales	33
Atracos	25
Pesetas obtenidas de forma ilegal diariamente	50.000
Número de coches robados	130
Presuntos homicidios (peso promedio por alumno)	0'32
Número de veces que ha hecho uso de armas de fuego	15
Número de veces que ha hecho uso de armas blancas	9
Número de detenciones	70

2.º) Para intentar dar una respuesta científica frente a las teorías y opiniones que por distintos sectores venían apareciendo:

— Unos pretendían dejarlo en manos de la buena voluntad o de los milagros de la providencia. Nuestra respuesta en este sentido era clara, los milagros cada vez ocurren menos y la voluntad, no pasa de eso, una declaración de buenas intenciones que rara vez obtienen la más mínima eficacia.

— Otros, cubriéndose con aires de exagerado paternalismo, pretendían convencer de que todo se solucionaba dando mucho afecto y echando la culpa de todo lo que ocurría a la sociedad. A éstos era necesario decirles que dar afecto nunca viene mal, pero que con eso sólo no basta, antes de dar hay que saber de qué es de lo que se carece.

— También los había que dentro de esta corriente paternalista, intentaban supeditar todo a una especialísima concepción de humanismo. Nosotros nos preguntamos qué entendían ellos por tratamiento humanizado; si consistía en dar palmaditas en el hombro y decir a los menores que lo que habían hecho no era un error, sino que el error está en la sociedad. Evidentemente no estábamos de acuerdo, pues una cosa es que ellos no sean los únicos culpables y otra, que no sea necesario que ellos entiendan que utilizar armas de fuego o blancas para quitar la vida a una persona no sea un lamentable error.

Por otra parte, entendíamos que es más humano tener a un chico homicida en una institución, que dejarlo en la calle para que lo maten en un ajuste de cuentas o pueda matar él a otra persona; porque probablemente él no sea el único culpable, pero, desde luego, lo que no se puede hacer es culpar al comerciante o al transeúnte al que dan una «sirla» de sus propias lesiones.

Desde luego, ese equivocado paternalismo o falso humanismo que algunos pregonaban, no sólo no hacía ningún favor a los menores socialmente inadaptados, sino que les perjudicaba bastante más de lo que en principio pudiera suponerse:

2.A. Porque con esa equivocada idea de absoluta inculpación al menor calificando, a veces, los errores como aciertos o dando palmaditas en el hombro cuando se les debería haber recriminado seriamente, lo único que se hacía es confundir al menor y llevarle a cometer cada vez hechos más graves y, como consecuencia, un aumento progresivo de la inadaptación social, tanto en el menor afectado como en otros que se suman por «efecto de contaminación» (influencia negativa de los que se encuentran en situación conflictiva sobre los que no lo están).

2.B. Porque confundían a las instituciones estatales y muchos sectores de la sociedad, al identificar éstos todo tratamiento psico-pedagógico con paternalismo, induciéndoles a pensar que la educación y el

tratamiento en delincuencia no sirve para nada y, por tanto, lo único práctico era apartarlos de la sociedad en sitios o instituciones (cárceles) donde no siguieran molestando.

La verdad es que ese humanismo que culpaba a la sociedad de todo, que creía que todo debía ser premios y que las sanciones eran una barbaridad, de humanismo tenía muy poco.

Lo curioso es que las personas que pregonaban estas ideas, después eran incapaces de sacrificarse lo más mínimo por los menores, pues parecía que con pregonar esa forma de actuar dejaban su conciencia tranquila y lo demás carecía de importancia.

Para nosotros, actuar con humanismo era ser capaces de ponerse en lugar del otro no para suplantarle, sino para ver cuáles podían ser sus necesidades; entregar parte de uno mismo por los demás, renunciar a las propias aspiraciones y, en definitiva, hacer por los demás lo que nos gustaría que hicieran por nosotros si estuviéramos en su situación. Por supuesto, esto no implicaba que se solucionara todo con dar afecto o evitando todo tipo de recriminaciones, pues creíamos que era muy probable que en muchos casos lo que se necesitaba era un modelo de autoridad racional a quien imitar, o, más aún, alguien que les hiciera comprender que la sociedad necesita que sus componentes acaten una serie de reglas de convivencia y que al que no las respeta le sanciona.

En estas líneas de equivocado humanismo, los había que pretendían, en ese afán de culpar a la sociedad, que fuera ella la que se adaptara a las formas de conducta de los menores, cuando resultaba que los mismos menores no tenían claro qué es lo que querían. Frente a esta postura parecía más lógico pensar en un tipo de educación que tuviera como objetivo, partiendo del respeto y consideración por la sociedad que generaciones precedentes habían formado, dotar a los menores y jóvenes en formación de recursos suficientes para que pudieran, con una mente creadora e imaginativa, elaborar su propio proyecto de vida y, como consecuencia, ir construyendo paulatinamente la sociedad que ellos deseaban.

¿Acaso las generaciones precedentes tenían que sacrificar los modelos que ellos habían deseado, para acogerse a los de otros que en la mayoría de los casos ni ellos mismos tenían claros? ¿No corríamos el riesgo, al intentar adaptar la sociedad a los parámetros de los jóvenes, de desadaptar a los que en ese momento estaban integrados?

¿No sería mejor dotar de suficientes recursos, en todos los órdenes a los que estaban inadaptados para que pudieran integrarse de forma digna y válida, y desde esa integración, sin destruir lo que existía, forjaran la sociedad que ellos quisieran?

Si desde los primeros años se educara al menor en la tolerancia, para

que sea capaz de aplazar la satisfacción de un deseo en función de las consecuencias que de ello pudieran derivarse, muchos problemas de los que hoy existen carecerían de relevancia.

Por último, nos encontrábamos con acérrimos opositores a todo lo que fuera la incorporación de la técnica y los nuevos descubrimientos de la ciencia psico-pedagógica al tratamiento de inadaptados sociales. Llegaban a acusar a los que hacían uso de estos recursos de tecnócratas y manipuladores. Ante semejantes acusaciones nos preguntábamos:

¿Existía algún tipo de educación o intervención para modificar la conducta de un sujeto que no fuera manipulación? Evidentemente pensábamos que no, pues desde el momento que se lleve a cabo cualquier actuación, la que fuera, con un sujeto, se le estaría manipulando.

Lo que parecía lógico preguntarles es si el tratamiento que se estaba dando al sujeto lesionaba o no su integridad psico-fisiológica, y si el fin que se pretendía era éticamente válido. Pero plantearse si era o no manipulación parecía francamente absurdo.

Cuando se aludía a la palabra tecnócrata, ¿no sería que resultaba, para los que hacían este tipo de acusaciones, más cómodo intentar desprestigiar a los que utilizaban tales recursos científicos, que tomarse la molestia de conocer los instrumentos técnicos que la investigación ponía a su alcance?

La mayoría de estas acusaciones iban dirigidas a los que usaban las técnicas de modificación de conducta, y era evidente que no las conocían y que ni siquiera sabían qué es lo que en realidad se expresaba en este concepto:

— Unos motivados por películas, como la «Naranja mecánica» o similares, confundían modificación de conducta con estimulación aver-siva.

— Los más impuestos, confundían el término con condicionamientos clásicos y operantes.

Visto con una perspectiva actual, en realidad, «Dentro de la modificación de conducta, existen conceptualizaciones de la conducta, métodos de investigación y técnicas tan diversas que es imposible encontrar un único esquema o conjunto de postulados básicos sobre la conducta que pueda aglutinar a todas las técnicas existentes» [1].

Bajo nuestro punto de vista, son un conjunto de técnicas que basan toda su intervención en criterios puramente científicos y, por tanto, capaces de ser objetivamente valorables.

3.º) Como un sistema que a su vez englobara una serie de técnicas y formas de intervención psico-pedagógicas encaminadas a modificar las

conductas desviadas de los menores conflictivos, a la vez que se buscaba su integración y adaptación social.

Pero si bien considerábamos que el sistema de la R.E.T.O. iba a ser un sistema que intentara adaptar las aportaciones de la modificación de conducta al tratamiento de los menores conflictivos de nuestra realidad social, también considerábamos necesario paliar algunos de los errores que en el campo de esta ciencia, con alguna frecuencia, se venían cometiendo:

3.A. El tratamiento que se venía dando en los casos de delincuencia juvenil eran poco duraderos, empleando el mismo sistema que se podía emplear para cualquier conducta aislada (fobia, neurosis, etc.). Pero nosotros pensábamos que lo que tradicionalmente se venía entendiendo como delincuencia juvenil no era una conducta aislada, sino más bien una serie de conductas que determinaban una forma de vida. Por esta razón, era difícil que al emplear una sola de las técnicas pudieran obtenerse resultados eficaces y duraderos. Entendíamos que era necesario utilizar un sistema que atendiera a la persona conflictiva durante las 24 horas del día, a su aprendizaje cultural, a la eliminación de conductas desviadas (hiperagresión, robo, etc.), capacidad de comunicarse con los demás, etc.

Es decir, era necesario un modelo de intervención que fuera capaz de atender a la globalidad de manifestaciones de la persona y no con una perspectiva de conducta aislada.

3.B. Comprobamos después de un tiempo de funcionamiento que se desvanecían los logros conseguidos, tanto en la eliminación de conductas desviadas como en la asimilación de conductas deseables, si en los alumnos *no se generaban unas expectativas que a modo de metas fueran capaces de dar sentido a la tarea y al esfuerzo diario*. Pues estos menores, en su forma de vida, se mueven por objetivos muy concretos, de fácil alcance para ellos y conseguidos casi de inmediato; de esta forma se convierten en reforzadores de elevado valor estimulante. Si no se consigue sustituir estos reforzadores, el cambio de comportamiento deja de tener sentido para ellos.

3.C. Otra de las acusaciones que se vienen haciendo a la modificación de conducta, en muchos casos justificada, es que estas modificaciones de conducta que se consiguen son de laboratorio, excesivamente artificiales y que normalmente vuelven a su estado inicial al poco tiempo de ser tratadas. Este fue otro de los errores que, como veremos en la exposición posterior, intentamos resolver.

Por otra parte, en ningún momento se pretendió plantear el sistema como un proyecto de investigación. El objetivo principal fue siempre presentar una alternativa de intervención psicopedagógica para hacer

frente a una realidad social que hasta esos momentos estaba totalmente desatendida. Aunque también es cierto que a medida que fue transcurriendo el tiempo, fue necesario modificar ciertos planteamientos para someterlos a investigaciones que nos permitieran descubrir si estábamos en el camino adecuado o no (lo veremos en el análisis de resultados).

Tampoco se pensó hacer un centro totalmente cerrado, sino que, partiendo de la idea de que estos menores prioritariamente tenían que asimilar el saber hacer uso de la libertad y la necesidad de unas normas de convivencia social, sin las cuales la libertad es prácticamente imposible, se empezaría por una fase totalmente cerrada para llegar a otra totalmente abierta, a través del conocimiento de los propios errores y aciertos, la responsabilidad de las consecuencias y la participación en la elaboración de las normas que iban a reglar el propio comportamiento.

La progresiva libertad de la fase cerrada a la totalmente abierta se pensó que debía hacerse depender de una mayor responsabilidad social y de un mejor comportamiento. Siendo, así, la tercera fase, totalmente abierta y en la que el menor debería tener plena libertad para salir fuera del centro (ya fuera para trabajar, para estudiar o simplemente para divertirse), la de mayor duración y en la que los procedimientos de control deberían ser idénticos a los que diariamente encontraban estos menores fuera del centro, pues entendíamos que se tarda más en habituarse a actuar de forma adecuada que en saber cómo se debe actuar y la única forma de que se actúe correctamente en la sociedad es hacerlo en las mismas condiciones que se dan en la vida diaria de la convivencia ambiental.

Con la intención de esclarecer los puntos básicos que sustentan el sistema, seguidamente haremos una enumeración resumen de los postulados de que partimos.

II. Postulados básicos en los que se fundamenta el sistema

1. La mal llamada «delincuencia juvenil» es producto de un deterioro gradual de la conducta. Es un aprendizaje de conductas cada vez más desviadas que en un porcentaje muy elevado de casos se inicia en la misma escuela.

2. La conducta socialmente desviada no es una forma de actuar aislada dentro del comportamiento general del individuo, sino que es una «forma de vida» capaz de dar sentido a todo y con la que se encuentra plenamente identificado. Se comprueba fácilmente esta afirmación si comparamos el comportamiento delictivo del drogadicto y el de

estos menores. El drogadicto da el «palo» para obtener droga: cuando no la necesita, no actúa. Para el delincuente, tener o no tener dinero no va a ser determinante de que siga o no actuando.

3. Los menores a los que nos referimos no tienen conciencia de que lo que están haciendo es erróneo, ni de que su comportamiento esté perjudicando a la sociedad; forma ésta de entender el problema casi contraria a la que algunos autores mantienen, diciendo que la delincuencia es una forma de ir en contra de una sociedad que los delincuentes no entienden ni desean y, por eso, intentan dañarla. Por ello, lo mismo pueden atracar al obrero de la construcción que viene de cobrar su paga semanal que al comerciante que ven en una calle que han cogido por pura casualidad. Si bien prefieren obtener de sus «palos» cuanto más dinero, mejor.

4. Si alguna característica diferencia con mayor claridad, en un porcentaje de casos muy elevado, la personalidad de estos menores con conducta socialmente desviada, de la de los otros sujetos de su misma edad, es una mayor acentuación del bajo índice de tolerancia a la frustración. Son menores con una imperiosa necesidad de satisfacer sus deseos, sin demoras y sin considerar lo más mínimo las consecuencias que de ello puedan derivarse.

5. Todo menor, por el hecho de serlo, es susceptible de cambio. Por tanto, por grande que sea su deterioro conductual, siempre tendrá posibilidades de incorporarse a la sociedad de forma útil y digna para ambos.

6. No basta la buena voluntad, y menos esperar que la recuperación de un menor sea producto de un milagro, pues el buen hacer diario tiene que complementarse con las aportaciones que la ciencia ha hecho al respecto. Ahondando en este sentido, entendemos que los momentos por los que debe pasar la recuperación de un menor de conducta altamente conflictiva son tres:

1.º El delincuente no nace, se hace; y, por tanto, es el producto de un aprendizaje que, con arreglo a lo que socialmente se considera como válido, cada vez es más negativo y las conductas asimiladas progresivamente más deterioradas.

Por esta razón, lo primero es que el menor se desprenda de las conductas negativas asimiladas, y para ello es indispensable que tome conciencia de lo erróneo de sus conductas, que lejos de ser motivo de orgullo y prestigio, son lamentables errores que han acarreado serios daños a muchas personas inocentes.

Por esta razón es necesaria una primera fase de tratamiento que consiga hacer reflexionar a los alumnos sobre su comportamiento, hasta llegar a tomar conciencia de los errores y desear el cambio.

2.º Con sólo haber tomado conciencia de los errores y desear el cambio no basta, más aún al haber renunciado a unos patrones de comportamiento y a unas aspiraciones que ahora ve erróneas, puede llevarles a crisis e incluso vacíos existenciales, si no se le ofrecen otros modelos, parámetros y nuevas aspiraciones que les permitan regular el nuevo comportamiento deseado. De aquí la necesidad de una segunda fase de aprendizaje, donde asimilen nuevos modelos de comportamiento y adquieran nuevos recursos, tanto para permitirles una integración socialmente válida como para obtener fundamento de unas aspiraciones capaces de dar sentido a todo lo que hace.

3.º Por último, de nada sirve haber conseguido unas formas de comportamiento ideales, casi de laboratorio y mantenidas por unos reforzadores casi totalmente artificiales, es preciso que se habitúen a actuar de forma casi espontánea, con arreglo a los nuevos modelos de comportamiento, pero consiguiendo que estas conductas se mantengan de forma habitual sin otros reforzadores que los que diariamente van a encontrar en la sociedad, lejos de la tutela del centro.

De estos planteamientos surge la necesidad de una tercera fase, donde, en un ambiente de total libertad y sin más reforzadores que los que la misma sociedad mantiene, se habitúen a actuar adecuadamente, adquiriendo suficientes recursos (culturales, profesionales, etc.) para desenvolverse dignamente en la sociedad.

7. Dar afecto nunca viene mal, pero no es suficiente. Hay que saber qué es lo que necesita el menor. Se trata de «dar pan al que tiene hambre y agua al que tiene sed» y no al contrario.

8. No se trata de crear seres perfectos, sino de ayudar al menor a alcanzar un proyecto de vida, que él debe elegir de forma consecuyente y razonada.

9. La preparación cultural está en función de la elección y orientación profesional y, por tanto, supeditada a las necesidades que ésta demande.

10. La metodología científica no es suficiente, si no se cuenta con profesionales altamente cualificados.

11. Todo sistema de tratamiento de menores debe partir, en su actuación, del respeto a los derechos humanos, y en especial del niño.

III. Sistema de tratamiento

Tomando como base los postulados anteriores, llegamos a determinar el sistema R.E.T.O. (Residencia Especial de Tratamiento y Orientación), que en sus estatutos iniciales se define como una residencia

cuya finalidad es ayudar a los jóvenes y menores acogidos en ella a encontrar su propio proyecto de vida, una vez que hayan modificado sus conductas antisociales en orden a una integración y adaptación a los parámetros que socialmente son admitidos como válidos. Al mismo tiempo que permite proteger a la sociedad de estos menores y a éstos de la sociedad (proxenetas, los que pretenden tomarse la justicia por su mano, peristas, etc.).

Serán alumnos de la R.E.T.O.:

- los menores cuyas conductas antisociales estén poniendo en peligro claramente su vida o la de los demás.
- aquellos que no han podido ser reeducados en un régimen de libertad o su nivel de conflictividad sea muy elevado.

No serán alumnos de la R.E.T.O.:

- todos aquellos menores que puedan ser tratados en régimen de libertad.
- los disminuidos psíquicos, declarados como deficientes.
- aquellos que padezcan patologías necesitadas de hospitalización psiquiátrica.
- los que padezcan enfermedad infecto-contagiosa, mientras dure la posibilidad de contagio.

Para conseguir los objetivos marcados con estos menores, el sistema lo dividimos en tres fases:

- Reflexión.
- Aprendizaje.
- Integración social.

III.1. Primera fase: Reflexión

Todos los menores que llegan al Centro ingresan en esta fase, que es de régimen cerrado. Son objetivos de esta fase que el alumno llegue a tomar conciencia de sus errores y desee cambiar su forma de comportamiento.

Actividades específicas que se realizan en esta fase para conseguir los objetivos señalados:

1. Exhaustivo conocimiento del menor y su realidad vital (familia, ambiente social, etc.).

2. Revisión autobiográfica:

Objetivos:

- Revisar la autobiografía del interno, destacando en ella los aciertos, los errores y los hechos significativos que a él le han dejado huella.
- Que el alumno tome conciencia de su realidad personal, haciendo un recorrido por su vida intentando esclarecer:

- Barreras y obstáculos que encontró, cómo actuó y cómo podría haber actuado, si no lo hizo acertadamente.
- Posibilidades de que dispuso y cómo las aprovechó.
- Qué metas y aspiraciones tenía.
- Cuáles fueron los determinantes de su actuación.
- Cómo empleó su tiempo y cómo lo podría haber empleado.
- Valoración de las consecuencias de sus actuaciones.

— Que tome conciencia y sea capaz de delimitar aciertos y errores, aunque sólo sea desde su punto de vista, mediante una reflexión de su propio comportamiento.

— Llegar a conseguir que él desee cambiar.

3. Una adaptación de los programas de puntos o economía de fichas empleados tradicionalmente en modificación de conducta (lo describiremos al hablar de técnicas comunes a las tres fases).

4. Laborterapia: Se dispone de unos pequeños talleres, dedicados a actividades prácticas y claramente atractivas para el menor y que aportan ventajas claramente comprensibles. Con ello se pretende:

— Una ocupación que desde el primer momento permita una orientación profesional que se pueda consolidar en la tercera fase.

— Que los menores comprueben, al vender el producto realizado, que pueden satisfacer sus deseos por otros procedimientos que no son ni ilegales ni recriminables por la sociedad.

— Introducirlos progresivamente y de forma atractiva en la necesidad de adquirir un nuevo producto cultural. Por ejemplo, a través de la mecánica práctica del automóvil se explica la fórmula física y a través de la necesidad de entenderla se le lleva a la necesidad de saber matemáticas.

5.º Fábulas: Su objetivo es ver el error y sus consecuencias mediante episodios que no le hagan sentirse aludido y que a la vez resuman conductas que en la vida real tardarían, en algunos casos, años en transcurrir. En cambio, en la fábula, si se elige la apropiada, la conducta y sus consecuencias las ve en escasos minutos.

6.º Relajación: Se propone que el menor adquiera recursos para dominar sus irrefrenables impulsos y evitar los estados de tensión y la hiper-agresividad.

7.º Judo: Su objetivo es ayudar al interno a adquirir seguridad en sí mismo, pues, por raro que parezca, la mayoría de las veces estos menores causan lesiones a otras personas por el conflicto que surge ante situaciones que ellos ven amenazantes al querer demostrar a los demás una seguridad que les falta.

III.2. Segunda fase: Aprendizaje

El objetivo de esta segunda fase es que los menores asimilen nuevos modelos de comportamiento en un marco de aspiraciones que les permita una integración socialmente válida.

El régimen de esta fase es semi-abierto, pudiendo los internos salir a la calle siempre y cuando se hagan acreedores a ello y cumplan con unos requisitos marcados por la normativa interna del centro.

Las actividades específicas de esta fase son:

1. El Modelamiento:

Se pretende que los alumnos aprendan por mecanismos de observación e interpretación modelos nuevos de comportamiento.

Modo de emplear la técnica:

- Se elige el tema que incluye la conducta que queremos que aprendan.
- Esta se plantea en forma de guión escenificado.
- Antes de empezar la representación se explica a los alumnos lo que esperamos que aprendan y por qué.
- Vamos a hacer dos representaciones:
 - la forma incorrecta de actuar;
 - la forma correcta de hacerlo.
- Primero representan los educadores.
- Cuando los menores aprendan el guión y la forma de hacerlo, lo representan.
- Se discute en el momento más oportuno, aunque se tenga que interrumpir la representación.

2. Filmoterapia:

Mediante una adecuada selección de películas, se le presentan al alumno de forma visual unos modelos de conducta a observar, en los que pueda ver las consecuencias de las actuaciones correctas y las incorrectas.

Para que la actividad sea eficaz y positiva es preciso:

- adecuada selección de la película;
- que el educador haya visto primeramente la película y prepare una introducción adecuada fijando escenas, episodios, etc.;
- realizar una charla con los alumnos, previa a la proyección, que los prepare adecuadamente para que asimilen lo que de ella se pretende;
- realizar un coloquio posterior a la película que aclare posibles dudas y obligue a los alumnos a reflexionar sobre los modelos observados,

3. Entrenamiento asertivo:

Objetivos a conseguir:

- controlar la impulsividad;
- facilitar la verbalización y expresión de ideas y sentimientos;
- ayudar a los alumnos a que actúen con seguridad ante el grupo, favoreciendo así el desarrollo de su capacidad de integración;
- entrenar a los mismos para autoafirmarse y defender sus derechos sin dar respuestas agresivas o inadaptadas.

4.º Actividades extra-centro:

Visitas culturales:

Objetivos a conseguir:

— Ayudados y orientados por los educadores que los acompañan, que vayan conociendo nuevas formas de vida (profesionales, ambientes distintos, etc.) y descubran en ellos la auténtica realidad social con sus ventajas, sus inconvenientes y la necesidad que cada uno tiene de los demás.

— Campamentos juveniles (para los alumnos de 2.ª y 3.ª fases).

Objetivos: Poner al menor en contacto con la naturaleza para que aprenda a disfrutar de ella, a respetarla y a comprobar su importancia para el hombre.

— Fomentar la responsabilidad y la necesidad del esfuerzo solidario.

— Que capten la necesidad del esfuerzo personal donde no se dispone de casi nada.

III.3 Tercera fase: De integración social

Objetivos: Habitación en las conductas aprendidas:

- Plena capacitación en la tarea.
- Progresiva incorporación social.
- Que comprendan y sepan hacer uso de la libertad.

Los alumnos pasarán a esta fase:

— Cuando se haya comprobado que son capaces de responder adecuadamente a la confianza y responsabilidad en ellos depositada.

— Si está definida con suficiente claridad su inclinación laboral o profesional y hayan adquirido suficiente ilusión por la tarea, dando sentido a su proyecto de vida.

— Cuando son capaces de regular su actuación por reforzadores tan sumamente débiles que pueden ser sustituidos todo tipo de sanciones o recompensas por sólo las reglas sociales.

— Cuando hayan asumido y asimilado axiológicamente una escala reguladora de su actuación,

— Cuando sepan convivir con plena armonía, responsabilidad y solidaridad.

Actividades específicas de esta fase:

a) Presentar a cada alumno, de forma oportuna, la suficiente información y ayuda para que éste pueda tener una adecuada orientación personal y profesional.

b) Colaborar y cuidar la buena marcha de los alumnos en las actividades extra-Centro.

c) Mantener contactos periódicos con otras personas que estén en contacto con nuestros menores cuando salen fuera a estudiar o trabajar.

d) Capacitar a los alumnos en una ocupación digna que les permita desenvolverse en la vida.

En este sentido, en el Centro existen:

— Talleres de capacitación profesional.

— Aulas para impartir conocimientos escolares.

— Profesionales capacitados para ayudar a cada alumno a adquirir los conocimientos que su elección profesional demanda.

Otras actividades:

— Dinámicas de grupos.

— Charlas ocasionales.

— Puestas en común periódicas, donde cada alumno plantea el resumen de lo que ha sido la semana para él, sometiéndose a debate cada circunstancia y opinión.

III.4. El paso de una fase a otra

Se realiza cuando el tutor correspondiente cree que su tutelado está en condiciones de hacerlo. Ocurrido esto, se lo propone al Director, una vez que ha cumplido con requisitos previos como son el haber alcanzado suficiente media de puntuación, eliminando determinadas conductas, etcétera. Alcanzados estos criterios, el Director fija una fecha inmediata para la «revisión de proceso».

En esta revisión, donde estarán presentes, además del tutor y el tutelado, algún profesional del equipo técnico, algún celador y un mínimo de tres educadores, se pasa revista a todo el proceso de la estancia del menor en la fase correspondiente, se le piden toda clase de explicaciones y se le hacen todo tipo de preguntas, a las que el alumno, con la ayuda de su tutor, da respuestas, intentando convencer a todos los demás que él (alumno en cuestión) está en condiciones de pasar a la fase siguiente.

Terminada la revisión se procede a puntuar o dar una calificación en base a los criterios que la normativa del Centro determina, y que indica si el alumno puede o no pasar a la fase siguiente.

*IV. Aspectos generales del sistema**IV.1. El programa de puntos*

Este programa, que supone una adaptación de los programas tradicionales de modificación de conducta, se realiza como sigue:

— Nada más levantarse a los alumnos se les dice «tenéis 50 puntos (nosotros le llamamos nivel de confianza), todos tenéis los mismos porque para nosotros todos merecéis la misma confianza, nos demostrareís que sois merecedores de tal concepto a medida que no vayáis perdiendo parte de esos puntos.

Los puntos los pierden con arreglo a un código de normas elaborado por los profesionales del Centro y sometido mensualmente al criterio de todos los alumnos, teniendo éstos plena capacidad para hacer las modificaciones que justificadamente crean necesarias. Este código de normas se divide en faltas leves, graves o muy graves.

También pueden perder puntos por realizar determinadas conductas, que previamente se han seleccionado para ser eliminadas.

— Pueden ganar puntos:

a) Por las actividades que realizan.

b) Por disminuir la frecuencia de determinadas conductas. En segunda fase por ejecutar ciertas conductas que antes no realizaban o por aumentar su frecuencia cuando las han aprendido.

c) Por haber sido el alumno de mejor talante. Implica que además de no perder un solo punto, ha sido el mejor en otros comportamientos no sometidos a control del programa (aconsejar bien a un compañero, hacer cosas que normalmente otros no quieren realizar y sin que hayan sido obligados a ello, etc.).

d) Por leer libros de los que existen en el Centro y no figuran en el programa.

— Para llevar el control de puntos a cada alumno se le entrega diariamente una hoja en la que figuran espacios de cuadrícula para aciertos, errores y actividades realizadas. Cada vez que es preciso quitarle puntos él anota en su hoja el error cometido o la conducta a sancionar tal y como ocurrió y seguidamente el número de puntos que pierde. Si no está conforme, puede hacer las protestas que crea convenientes, pero para ello tiene que dejar pasar un mínimo de cinco minutos en primera fase y diez en segunda. Las protestas tiene que hacérselas primero al profesional que en el momento de producirse el error estaba con él; si no queda satisfecho, puede recurrir al coordinador de día, y si aún sigue sin estar satisfecho, puede ir a hablar con su tutor o con el Director.

Cada profesional, al entrar de servicio, recoge otra hoja semejante

a la de control del alumno, con los mismos datos anteriores más otros que durante su horario de trabajo se le pidan, según criterios previamente establecidos. También recoge cada tutor todas las conductas desviadas que sus tutelados, pero sólo éstos, realicen, estén o no entre las fijadas en programa.

Cuando termina su jornada de trabajo se reúne durante quince minutos con el que le releva, le comenta las incidencias del día y le entrega su hoja de control.

A las 21'30 horas se hace el recuento de puntos de cada alumno y se le dice a cada uno las actividades recreativas entre las que puede elegir, según el número de puntos que tenga, si no ha alcanzado el mínimo fijado para cada fase, tiene que pasar a su habitación y anota los puntos obtenidos en el tablón general (histograma), donde figuran todos los alumnos y el número total de puntos que diariamente van acumulando.

Al terminar la jornada se sitúan los alumnos que permanecían haciendo actividades delante de sus habitaciones y los profesionales leen los puntos obtenidos por cada uno y los anotan en el tablón antes citado. A los que han cometido errores se les recuerdan sus errores y sin más pasan a su habitación. A los que no se les ha sancionado con pérdida de puntos, se les deja quince minutos más de charla ocasional con los educadores correspondientes.

Una vez que todos los alumnos han entrado a sus habitaciones, se reúnen los profesionales y comprueban las hojas de control de los alumnos contrastándolas con las de los educadores, las ponen el visto bueno y a la mañana siguiente se le entrega a cada interno para que éste la archive hasta el fin de semana, en el que nuevamente se le exigen un mínimo de puntos para realizar unas u otras actividades y para salir o no a la calle si está en segunda fase.

Los educadores, por su parte, pasan los datos de sus hojas a otras acumulativas que duran catorce días; terminado este período, cada tutor pasa los datos acumulados de cada uno de sus tutelados al expediente personal correspondiente.

— Para evitar el efecto negativo de los reforzadores de laboratorio, en primera fase los reforzadores son de muchísimo más peso que en la segunda; muchos de ellos son reforzadores primarios. En la segunda fase, aún encontrándonos con reforzadores primarios, tanto el efecto de éstos como el de los secundarios se debilita:

a) Disminuyendo la sanción contingente. Por ejemplo: la repetición de una falta muy grave (intento de agresión a un educador) en primera fase sería sancionado con 48 horas en la habitación; sin embargo, en segunda fase, sólo sería 24 horas.

b) Disminuyendo la recompensa para conseguir bajar la frecuencia de una conducta no deseable, etc.

c) Haciendo que exista menor diferencia de atractivo entre las actividades que pueden disfrutar teniendo mayor número de puntos y las que pueden realizar con el mínimo de puntos.

En la tercera fase, si bien mantenemos las mismas normas y conductas a observar, éstas no se someten a ningún programa de puntos, sólo se las mantiene por reforzadores sociales que respondan a los que diariamente se encuentran en la vida extra-Centro. Así, por ejemplo, la estancia en los talleres se rige por una adaptación de la Ordenanza Laboral a la realidad del centro.

IV.2. Actividades comunes a las tres fases

Las actividades que seguidamente se van a detallar, efectivamente son comunes a las tres fases, pero con cada actividad se persiguen objetivos distintos, según se vaya a realizar en una u otra fase, y, por tanto, si son diferentes los objetivos, son distintas las formas de realizar cada actividad. Para no hacer excesivamente extenso este trabajo, vamos a detallar un ejemplo limitándonos en el resto de las actividades a numerarlas. Valga en este sentido como ejemplo la actividad de cultura general:

1.^a Fase: El objetivo último es captar el interés del menor por el mundo de la cultura haciéndole sentir la necesidad de aprender cosas tan necesarias como el lenguaje (en su sentido más amplio). Para conseguir estos objetivos:

a) Procuramos que todo lo que significa asimilación cultural se presente como privilegio gratificante y no como obligación y menos aún como efecto sancionador. Probablemente viendo un hecho práctico quede más claro: un alumno ha sido sancionado a permanecer en la habitación durante los tiempos de ocio y se le dice que si durante los dos primeros recreos su comportamiento es excepcional, se le permitirá que durante el resto del día pueda tener libros e incluso tebeos que podrá elegir de los que hay en el Centro.

b) Haciendo depender la buena ejecución práctica de las actividades de taller, y por tanto la obtención de la máxima puntuación de la asimilación de las reglas teóricas que sustenta esa ejecución práctica.

c) Empezando las actividades culturales por hechos reales que no sólo despiertan su interés sino que, además, le digan algo relevante de su propia existencia. Así pues, si se va a hacer una lectura, se parte de un comentario de prensa de hechos ocurridos en barrios de alta conflictividad, sucesos delictivos o problemas sociales que directamente les afecten.

d) Las lecturas voluntarias siempre se les permite que sean ellos los que las elijan, aún siendo casi siempre su elección a base de tebeos o revistas de mala calidad, pero una vez comprobado su interés se elabora una escala de lecturas en las cuales pueden ganar mayor cantidad de puntos a medida que la lectura sea de mayor nivel.

2.^a Fase: En esta fase se pretende que todos adquieran un nivel cultural mínimo que les permita o bien la obtención del Graduado Escolar o, al menos, un Certificado de Escolaridad. Para conseguir estas metas:

- a) Cada actividad cultural va apareada con un programa de puntos.
- b) No podrá pasar a la fase siguiente si no ha alcanzado un nivel mínimo de conocimientos que previamente es fijado por su tutor con cada uno de los especialistas en cada área.

3.^a Fase: La preparación cultural depende de la elección profesional y el objetivo es que cada uno, en su profesión, cuente con la base cultural suficiente.

Así, si uno elige ser cocinero, los conocimientos en los que más se insistirá serán en los de dietética y sus afines. Si elige mecánica, será en los de física, etc.

Los que cuentan con suficientes posibilidades, realizarán fuera del Centro estudios de B.U.P. o formación profesional, elaborándose un programa práctico de apoyo que sirva como reforzador para mantener su interés hasta que su orientación profesional y personal sea lo suficientemente sólida.

Otras actividades comunes, aunque con las peculiaridades antes señaladas, son:

- Dinámica de grupos en rampa y formas tradicionales.
- Filmoterapia (películas seleccionadas y con una introducción previamente preparada y coloquio posterior).
- Actividades deportivas.
- Comentario de prensa.
- Actividades recreativas de ocio y tiempo libre.
- Talleres.
- Terapias individuales de apoyo, determinadas para cada caso por el equipo técnico, el tutor y el Director del Centro.
- Fábulas.

IV.3. Coordinación de actividades y servicios

Para que todas las actividades técnicas vayan al unísono, se incide sobre las mismas consideraciones a modificar y no estén uno modificando unas conductas y otros especialistas otras totalmente distintas:

1. Los lunes por la mañana se elabora una reflexión alentadora que

es estímulo para los alumnos durante toda la semana, da la pauta a los educadores y especialistas para sus actuaciones y marca la dirección de todas las actividades técnicas. Esta reflexión se repite diariamente durante el desayuno, no pudiendo durar su comentario nunca más de cinco minutos.

2. En cada fase existe un coordinador que es el responsable ante la Dirección del funcionamiento de su fase, distribuye profesionales y actividades del programa y coordina las terapias de apoyo. También elabora el parte diario con las correspondientes observaciones, incidencias, necesidades y sugerencias de cada profesional. El coordinador de la mañana se reúne al menos durante treinta minutos con el que le releva por la tarde, le comenta el parte y le pone al corriente de cualquier novedad o hecho importante a tener presente. El parte diario elaborado pasa a la mañana siguiente a la secretaría y después a la dirección.

3. En reunión mensual de todos los colectivos, educadores, técnicos, especialistas y celadores se hace una revisión de la marcha general y se modifican las normas o criterios que se consideran convenientes para el mejor funcionamiento.

4. Las actuaciones que individualmente se llevan con cada alumno las coordina el tutor, quien en reunión con la Dirección y con el especialista que, según los casos, se necesite, las determina.

También es el tutor encargado de recoger toda la información posible del chico y transmitir a cada profesional la que necesite. Además, se encarga de estar al corriente de todas las necesidades y problemas que en cada momento puedan surgir a su tutelado, así como la orientación adecuada, contando para ello con el asesoramiento de los técnicos y la Dirección del Centro.

Jamás se introduce un solo cambio en la situación personal de un alumno sin la responsabilidad de su tutor.

Por otra parte, el tutor siempre tiene la obligación de defender a su tutelado ante cualquier tipo de conflicto. Esto, que, en un principio, podría parecer problemático, nos ha dado excelentes resultados para que el chico se sienta protegido y sienta la necesidad de confiar en alguien. Como por otra parte todos los alumnos están tutelados por algún educador y éstos tienen algún tutelado, no se crea ningún tipo de discriminación.

IV.4. Dotación de personal

La capacidad total del Centro es de unos 50 internos, siendo cada fase, aproximadamente, de doble capacidad que la anterior.

En cada fase hay permanentemente de servicio dos educadores y un

celador, excepto en la tercera fase, que sólo hay educadores. Además, existe un equipo técnico formado por dos psicólogos, más la enfermera, el médico y el equipo directivo formado por el director y el subdirector.

El equipo de especialistas está compuesto por tres profesionales dedicados a actividades muy específicas como judo o talleres. Pero, además de esas especialidades, cada educador es especialista en una actividad ocupacional, de ocio y tiempo libre o de laborterapia.

Por otra parte, las actividades técnicas que figuran en la programación general las realizan educadores que además son pedagogos o maestros y que se han especializado en el Centro para realizar con éxito tales actividades.

IV.5. Razones que fundamentan un sistema de fases

1. Creemos que son los momentos indispensables por los que debe pasar todo cambio en el comportamiento delictivo, y así lo hemos dejado patente en el punto seis de los postulados básicos.

2. Supone mayor eficacia y mayor rentabilidad. El número de alumnos que se pueden controlar es mayor con una estructura en fases, que si se dispone de una estructura única:

— Los alumnos en ese primer momento de gran conflictividad pasan por una fase donde la estructura es de alta seguridad, los compañeros se encuentran todos en condiciones semejantes, el número de internos es muy reducido y el personal que les controla está especializado para tales circunstancias.

Cuando los alumnos han perdido ese nivel elevado de conflictividad, desean cambiar de conducta y han abandonado las ideas de fuga, autolesión, etc., pasan a una segunda fase, que es en tiempo doble que la primera y, por tanto, permite doble número de alumnos. En esta fase adquieren los recursos y valores necesarios para conseguir una integración social válida.

Una vez adquiridas las nuevas pautas de conducta y los recursos y automatismos necesarios, pasan a la tercera fase, para que tales aprendizajes se consoliden y se conviertan en una forma habitual y espontánea de actuación.

El tiempo que dura esta tercera fase es doble que la segunda, con lo que nuevamente puede doblarse el número de alumnos.

El número de educadores es el mismo en cada fase, con lo cual la proporción de alumnos por educador será mayor a medida que el alumno progresa en la pérdida de su conflictividad. Tendremos la proporción idónea de alumnos por profesional según las necesidades, y la estructura será adecuada al nivel de conflictividad.

3. La convivencia interna es prácticamente invariable con estructura única: no se pueden mezclar alumnos que han perdido la mayor parte de las conductas antisociales, con alumnos recién ingresados y, por tanto, altamente agresivos, peligrosos y con una permanente idea de fuga. De hacerlo así, las consecuencias son claras:

— Los alumnos casi recuperados, cada uno por su cuenta, intentan ser cicerones del que llega nuevo, esforzándose en demostrarle que son los mejores, los que más saben del Centro, sus recovecos y posibles tretas o estrategias a utilizar, y a la vez quieren que el recién llegado les vea como el más valiente, osado y el que menos se deja «comer el coco» (convencer por los profesionales).

— Al llegar los nuevos con altas tasas de agresividad, provocan constantemente a los internos, cosa que va totalmente en contra de las expectativas de éstos, por lo que se crea un grave conflicto, terminando por ponerse todos al mismo nivel o convirtiendo al de nuevo ingreso en falso líder.

— Los nuevos hacen burla de la nueva forma en que actúan los semi-recuperados, con lo que se crea nuevamente el conflicto anterior.

— Si se da a los recién ingresados la misma libertad y autonomía que a los que progresivamente la han ido ganando, los nuevos no valoran estos privilegios y terminarán fugándose y los veteranos se considerarán altamente frustrados.

— Si se niega todo avance en el camino de la libertad y la autonomía de movimientos, lo único que se consigue es:

- que los menores entren en una fase de desesperación con clara obsesión de salida, con lo que jamás perderán la idea de fuga y vagabundeo;
- cargar a los internos de odio y represión;
- no progresar nada en el proceso de recuperación.

4. Permite una sistematización más racional y científica de los reforzadores utilizados para modificar las conductas.

El sistema de reforzadores que se emplee debe ir cambiando progresivamente, empezando por los muy fuertes (comidas, aislamiento, fichas asociativas, etc.) para irles debilitando, hasta quedar con sólo reforzadores sociales (halagos, comentarios, reglas sociales de la vida cotidiana, etc.).

Si se empleara con todos el mismo tipo de reforzadores:

— Para los recién ingresados serían tan sumamente débiles que no producirían cambio alguno.

— Para los veteranos, les habituaria a una vida tan sumamente artificial que sería imposible poderla poner en práctica en la vida real.

5. Permite una mejor programación y adaptación de las actividades que se deben realizar, y que son totalmente distintas en cada uno de los momentos del proceso de recuperación. Las razones creo que no necesitan de mucha argumentación. Está claro que a nadie se le ocurrirá meter en un taller donde están al alcance de la mano todo tipo de herramientas a ningún recién ingresado, antes de que se le haya frenado la hiperagresividad y se le haya hecho caer en la cuenta de sus errores y las consecuencias que le podían acarrear. Por otra parte, tampoco es lógico ni razonable pretender tenerles aislados indefinidamente de todo contacto con herramientas.

Y si, como hemos visto, las actividades deben ser diferentes, es porque los objetivos son distintos y, por tanto, distinta será la programación, técnicas, cursos, estructuras, etc.

6. Permite una mayor eficacia del sistema de seguridad. El sistema de seguridad, si queremos evitarnos problemas ya viejos en nuestras instituciones, debe basarse en una estructura de fases. Los argumentos que fundamentan esta afirmación son:

— Los problemas que surgen disponiendo de una estructura única:

a) Si entra alguno de los líderes, conocido por todos o casi todos (no olvidemos que antes de llegar al Centro, entre ellos la mayoría se conocen), los semi-recuperados que gozan de cierta libertad para salir a la calle, se verán forzados a introducir cosas en el Centro que, de escapar al control de los educadores, puede acarrear serios peligros; es el caso de la droga «pincho», armas, etc. Peor puede ser aún si se ven forzados a poner en contacto algún miembro de la banda que esté fuera del Centro, con el líder internado.

b) Negar todo tipo de salidas supondría negar por principio cualquier posibilidad de recuperación.

c) Que no se les puede dejar salir a todos con la misma libertad es tan claro que no necesita explicación alguna.

d) Es viejo el refrán que si se mezclan sanos con enfermos, los enfermos no sanan y los sanos enferman.

— Los alumnos en el proceso de recuperación, para que los cambios conseguidos sean duraderos, deben superar diferentes etapas, que son como controles o exámenes hasta conseguir el aprobado final (la baja en el Centro). El proceso completo sería:

a) Etapa de total aislamiento con el exterior.

b) Salida de control y prueba (sale acompañado de un educador, pero sin que él lo sepa están controlados todos los accesos por donde podría escapar).

c) Salida acompañado (sin el control anterior).

d) Salida compensada (sale solo, pero con una serie de compromisos y responsabilidades).

e) Salida habitual: se produce cuando pasa a tercera fase. El control sería semejante al de cualquier residencia o colegio menor.

Por último, añadiremos que estos Centros deben estar basados en criterios psico-pedagógicos y, a la vez, con la suficiente seguridad para que el chico no pueda escapar. Pues ocurre que el objetivo primero y fundamental es educar. Pero para ello el menor tiene que estar presente.

V. *Análisis de resultados*

Hablar de índices de recuperación sería caer en un triunfalismo poco riguroso y, desde luego, difícil de poder demostrar con valoraciones objetivamente aceptables, dado el escaso tiempo transcurrido entre la fecha actual y aquella en que los primeros menores fueron dados de alta por finalización de su tratamiento.

Por esta razón, queremos dejar muy claro que jamás se nos ha pasado por la mente presentar el sistema R.E.T.O. como una teoría científicamente concluida.

Únicamente pretendemos que sea un modelo más de intervención psico-pedagógica, capaz de afrontar desde un punto de vista profesional una problemática social francamente preocupante.

De lo que sí podemos hablar es del nivel de eficacia que el sistema ha conseguido con los menores tratados.

Los índices por los que hemos intentado valorar el nivel de eficacia han sido los siguientes:

— Más del 60 % de los alumnos que han sido dados de alta en la R.E.T.O., no han ingresado nunca en prisión. La fecha del estudio control terminó a mediados de diciembre de 1983.

— Número de salidas autorizadas: más de 3.000, y número de veces que no regresaron voluntariamente: 41.

— Porcentaje de los alumnos que, según el criterio de los profesionales del Centro, habían experimentado un cambio sustancialmente positivo: 80 %.

— Por las entrevistas con los padres hemos encontrado que más del 85 % consideraban que el Centro era altamente positivo para sus hijos.

— De las entrevistas con chicos que han pasado por el Centro y actualmente están en libertad, hemos obtenidos los siguientes datos:

Su estancia en el Centro fue positiva para ellos	86 %
Su estancia en el Centro no les sirvió de nada y les perjudicó	45 %
No cambiarían nada del Centro	67 %
Cambiarían algo	30 %

Los medios de comunicación: Todos los medios de información que han pasado por el Centro lo han valorado positivamente, entre ellos están: «El País», «Ya», «Diario 16», «Informaciones», «Interviú», «Alcázar», TVE, etc.

— En cuanto a la verificación de los cambios de conducta, se realizó el siguiente estudio:

Con los primeros menores que fueron internados se realizó durante dos meses un trabajo de observación que nos permitió descubrir cuáles eran las principales conductas que estos menores exteriorizaban y que era necesario erradicar; así se elaboró el primer listado de 22 conductas (son las que figuran en los modelos de los anexos).

Después se eligieron seis menores en los que se determinó la línea base en las conductas observadas y sometiendo posteriormente éstas al programa de reforzamiento, descrito anteriormente, todas menos las cinco últimas, obtuvimos los siguientes resultados:

1.º Entre los 10 y 20 primeros días las conductas disminuían en frecuencia sensiblemente, después se producía una disminución progresiva con altibajos, cada vez menos acentuados, hasta que aproximadamente a los dos meses de tratamiento se anulaban prácticamente a cero.

2.º Las cinco últimas conductas (no tratadas), después de dos meses seguían al mismo nivel de frecuencia que tenían en la línea base. A la vista de estos resultados se sometieron estas cinco últimas conductas también a un programa de reforzamiento y el resultado fue que a los 15 días se habían reducido las frecuencias en todos los casos a menos de la mitad.

3.º Al pasar los menores a un régimen de 2.ª fase y, por tanto, sufrir una debilitación los reforzadores, muchas conductas volvían a aumentar sensiblemente sus frecuencias y después de un mes y medio se seguían manteniendo en un nivel bastante elevado. Entonces, se intentó generar unas expectativas en los menores, ilusionándoles con unas aspiraciones que a ellos les gustaban y nosotros pensábamos que eran viables.

Se intentó generar expectativas tales como estudios para ser educador, obtener cinturón negro de judo, trabajar de dependiente, o en la construcción, ingresar en el ejército, etc. Se estimularon estas aspiraciones después de un exhaustivo conocimiento de los menores de sus

posibilidades, motivaciones e intereses, aptitudes, etc., comprobamos que en todos aquellos que se conseguían estimular adecuadamente aspiraciones compartidas por ellos, como atrayentes y factibles de conseguir, las conductas tanto deseables como las que se pretendían eliminar, se mantenían en niveles aceptables.

A título ilustrativo, veamos cinco casos con sus resultados posteriores:

1.º Se le estimuló con estudios de B.U.P., contaba con posibilidades intelectuales, consiguió una alta motivación por la lectura y le gustaba llegar a ser educador del Centro.

Actualmente estudia 2.º de B.U.P. y trabaja como profesional (adjunto de taller) en la R.E.T.O.

2.º Se le hizo ver la importancia de terminar el graduado escolar, estudió para poder ser maestro de judo, que era su gran aspiración; estuvo en el Centro hasta cumplir los 16 años, llegó al tercer nivel de los cinturones de judo, se solicitó una beca al C.S.P.M. para que pudiera continuar en el Centro, fue denegada y se le tuvo que dar de alta obligatoriamente. A los cuatro o cinco meses ingresó en un centro penitenciario.

3.º Su mayor aspiración era trabajar como electricista y marchar voluntario a la brigada paracaidista. Se preparó en el taller de electricidad y electrónica hasta que tuvo la edad para ingresar en el ejército, donde estuvo hasta terminar el C.I.R., salió de aquí y se casó, pues tenía a su novia embarazada. Después se puso a trabajar de electricista con su hermano, y al menos durante el año siguiente, que pudimos llevar su seguimiento, no había realizado ningún hecho que le llevara a establecimientos penitenciarios.

De los otros dos, su mayor ilusión realizable era ponerse a trabajar; se consiguió encontrarles trabajo, uno en unas bodegas como dependiente, el otro en la construcción; los dos llevaron un comportamiento adecuado mientras duró el trabajo.

Uno, después de nueve meses de terminado el trabajo, no encontramos que realizara ninguna conducta de las que le llevaron al Centro. El seguimiento de este menor fue imposible poderlo continuar, porque era una familia errante, que iba de un sitio para otro casi constantemente.

El quinto tuvo un incidente, durante el primer año de seguimiento, porque, según él, su familia y los amigos que fueron detenidos con él, le acusaron injustamente de haber robado un coche, cuando él no tuvo nada que ver, sino que fueron los amigos.

Curiosamente, después de un año de haber sido dado de alta, apareció en el Centro un par de veces para ver si le podíamos echar una mano para ingresar en un cuerpo de orden público.

Uno de los mayores problemas que hemos tenido siempre ha sido el no poder continuar la labor de orientación con los menores, una vez que son dados de alta y que es, entendemos nosotros, imprescindible, para poder completar la labor realizada en el Centro, aun siendo la tercera fase de tratamiento de régimen totalmente abierto. Quizás, cuando ya se encuentran en la calle dados de alta, tanto si han encontrado un trabajo como si no, más cuando no lo tienen, sea cuando verdaderamente necesitan de un verdadero asesoramiento y orientación.

Insistimos en que sacamos estos casos, no como investigación que patencie al sistema un carácter de comprobación científica, sino a título de ilustración.

También queremos destacar que a raíz de los retrocesos que se experimentaron al debilitar los reforzadores se introdujo una nueva forma de revisión autobiográfica (es el modelo que se presenta en los anexos) y a partir de esos momentos la frecuencia de las conductas desde el primer momento del ingreso eran muy inferiores a los casos anteriores. Así como fue también comprobado, por todos los profesionales que trabajamos en el Centro, la influencia que ejercían los alumnos sobre los que llegaban nuevos, consiguiendo antes que los educadores informarles sobre todas las normas y el funcionamiento general del Centro. Hasta el punto que los errores que cometieron los primeros (frecuencias de las conductas observadas) y los que sucesivamente cometían todos los que iban llegando después eran cada vez menores. Fueron comprobaciones de simple observación.

ANEXOS

1.^a PARTE:

Las hojas que vienen en este apartado, las presentamos a título ilustrativo, por si a alguien pudiera servirle de modelos, y son las siguientes:

Hoja n.º 1.—Para llevar el registro de conductas que cada profesional observa diariamente en los alumnos a él encomendados.

Hoja n.º 2.—Para que el alumno anote diariamente todos sus errores y aciertos, actividades y, lo más importante, el resultado diario de su actuación considerada globalmente (puntos positivos-negativos).

Hoja n.º 3.—Donde resumen los educadores al final del día las hojas de control diario.

Hoja n.º 4.—Para trasladar, en secretaría, los datos, contenidos en cada cuatro hojas del modelo anterior.

Hoja n.º 5.—Expediente personal del alumno.

Hoja n.º 6.—Hoja de control diario (de cada fase) para la dirección del Centro.

2.^a PARTE:

1.º Programa de una de las actividades de intervención psico-pedagógica: «La revisión autobiográfica».

2.º Una adaptación de los esquemas del modelamiento de Bandura a la realidad de nuestro Centro.

EXPEDIENTE PERSONAL

DEL

ALUMNO

Apellidos

· Nombre

DATOS PERSONALES

Apellidos Nombre Edad
 Nacido en (.....) Día Mes Año
 Fecha de ingreso Procedencia: Tribunal Ne-
 negociado Domicilio Barrio (.....)
 Calificación

DATOS FAMILIARES

Padre: Nombre Edad Empleo
 Madre: Nombre Edad Profesión
 Número de hermanos $\begin{matrix} H \\ V \end{matrix}$ Lugar entre ellos
 Vivienda en Compartida Propia Alquilada

PAIDOCENOSIS FAMILIAR:

Dinámica interfamiliar
 Ambiente económico
 Cultural
 Etico moral
 Otros datos de interés
 Miembros con antecedentes
 Descripción de ellos
 ¿Tiene novia? ¿Cómo se llama? Domi-
 cilio ¿Dónde va y dónde vive cuando le busca
 la policía? ¿Con quién?
 ¿Quién le protege?

HISTORIAL:

Escolarización: Grado Tiempo que ha asistido
 Cuánto lleva faltando Problemas que ha tenido en
 el centro/s
 Rendimiento escolar promedio: Colegios a los
 que ha asistido y razones por las que causó baja
 Frecuencia de faltas al colegio y razones: Por qué faltaba y por qué em-
 pezó a faltar
 Edad a la que empezó a faltar De forma intermitente
 y habitual
 Centros de la Institución en los que ha estado
 Motivos del primer internamiento
 Razón del internamiento en este Centro

ACTIVIDADES PROFESIONALES

Actividades en las que ha participado	Actitud															Rendimiento														
	Actitud					Controles					Controles					Controles														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
1																														
2																														
3																														
4																														
5																														
6																														
7																														
8																														
Actividad de especializac.	Actitud e Interés															Rendimiento														
	Controles															Controles														
1																														
2																														

PROCESO DE RECUPERACION

RASGOS	Controles																													
Puntuación+(Pos)																														
Prueba y Control																														
Control Acompañado																														
Compensada																														
De fin de semana o vacaciones																														
Desobediencia																														
Intentos de agresión																														
Agresiones verbales																														
Agresiones físicas																														
Se enfrentó agresivamente a un adulto																														
Hizo burlas de mal estilo																														
Intentó tomar el pelo a algún profesio.																														
Faltas a la confianza en él depositada																														
Se le han encontrado en su habitación cosas no permitidas																														
Entendimientos de faltas m. graves																														
Intentos de fuga																														
Empleó tonos despóticos y mal humorados																														
Puso mala cara, gritó, murmuró																														
Reacciones de ira, irritación, cólera																														
Protestar sin dejar pasar 10 minutos																														
Protestas injustificadas																														
Faltas contra la propiedad, robos																														
Mintió (sea la intención que sea)																														
Caricias eróticas o intentos (a sí mismo)																														
Se dejó acariciar eróticamente																														
Palabras de argot																														
Palabras mal sonantes o equivocadas																														
Palabras eróticas																														
Actos Groseros																														
Canciones o murmuraciones malintencionadas																														

APRECIACION SUBJETIVA

ESPECTATIVAS Y ORIENTACION

	1ª Fase	2ª Fase	3ª Fase
TALANTE.....			
ACTITUD ANTE:			
Trabajo.....			
Compañeros.....			
Orden y autoridad:			
. Interna.....			
. Social.....			
Valores sociales.....			
NIVEL DE TOLERANCIA.....			
NIVEL DE ADAPTACION.....			
NIVEL DE RECUPERACION.....			
(apreciación conjunta)			

DATOS PSICOLOGICOS

RECOMENDACIONES
TERAPEUTICAS
ESPECIALES
(según pautas
de Dirección)

DATOS DEL PSIQUIATRA

AFICIONES

TAREAS ENCOMENDADAS Y RESPONSABILIDADES

LECTURAS

PUNTOS

PARTE DIARIO

--	--	--

Necesidades

--

Educadores de servicio

Avisos

--	--

Sugerencias

--	--

Reflexión alentadora

--	--

Errores comentados a las 23'30

--

2.^a PARTE - I*Revisión autobiográfica*1. *Objetivos*

1.1. Revisar la autobiografía del interno, destacando en ella los aciertos, los errores y los hechos significativos que a él le han dejado huella.

1.2. Que el alumno tome conciencia de su realidad, haciendo un recorrido por su vida intentando esclarecer:

— Bareras y obstáculos que encontró, cómo actuó y cómo podría haber actuado si no lo hizo acertadamente.

— Posibilidades de que dispuso y cómo las aprovechó.

— Qué metas y aspiraciones tenía.

— Cuáles fueron los determinantes de sus actuaciones.

— Cómo empleó su tiempo y cómo lo podría haber empleado.

— Valoración de las consecuencias de sus actuaciones.

1.3. Que tome conciencia y sea capaz de delimitar aciertos y errores, aunque sólo sea desde su punto de vista, mediante una reflexión de su propio comportamiento.

1.4. Llegar a conseguir que él desee cambiar.

2. *Forma de realizar la actividad*

2.1. Es imprescindible poderla realizar en dos etapas:

1.^a Antes de que el alumno compruebe que puede confiar en el personal del Centro y que éste lo que pretende es ayudarlo.

2.^a Cuando el alumno deposita su confianza en las personas que pretenden ayudarlo.

2.2. *En la primera etapa:*

Nada más llegar el alumno al Centro se entrevista durante unos minutos con el Director, con el Subdirector o con el Coordinador de día y éste le explica.

«Poseemos un resumen de una serie de hechos y actuaciones realizados por ti, que, a nuestro juicio, son errores de mayor o menor gravedad. Probablemente tú no eres el culpable de haberlos realizado, pero por eso no dejan de ser errores, y, como bien sabes, en la vida los aciertos se premian y los errores más pronto o más tarde se pagan.»

Dicho esto, el menor:

1.º Pasa a ducharse y desinfectarse.

2.º Se cambia de ropa.

3.º Entra en su habitación,

Transcurridas tres o cuatro horas, se procede con él como se indica en los puntos siguientes.

2.2.1. Se le explica:

«Como ya te hemos comentado, sabemos muchas cosas de tu vida pero ahora tú nos las vas a contar con mucho más detalle. Piensa que preferimos que nos cuentes muchas cosas de poca importancia, antes que nos ocultes algo.

Probablemente no confías en nosotros, pero mientras no esté entre lo que nos cuentes todo lo que sabemos de ti, comprobaremos que intentas ocultarnos la verdad, y como, por otra parte, tú no tienes idea de lo que nosotros sabemos, te rogamos nos cuentes todo lo que puedes recordar de ti.

Poco a poco irás comprobando que nada de lo que nos cuentes será para sancionarte, sino para ayudarte. Cuanto antes hayas concluido tu historial, antes saldrás con los demás.

Procura no correr demasiado sin pararte a pensar lo suficiente, pues antes de 48 horas no vas a salir de la habitación, y cada cosa que comprobemos de ti y tú no nos hayas contado, te hará volver a entrar en la habitación y meditar sobre ella.

Hasta ahora, este período de aislamiento no ha pasado en ningún caso de las 48 horas. Si alguna vez se excediera este tiempo, el alumno sería ayudado por el tutor que se le asigne y por los técnicos del Centro, no pudiendo ser superior en ningún caso a cuatro días.»

Si el alumno no sabe escribir, se le irá pidiendo que piense sobre parcelas concretas:

- Piensa sobre todos los coches que has cogido.
- Hechos desagradables que recuerdes en tu vida, tus peores momentos, etc.
- Qué cosas has deseado y no has tenido, etc.

Y el tutor, cada dos o tres horas, en entrevista, va tomando nota. Si hay posibilidad de meterle un magnetofón de pilas en la habitación, se irá grabando poco a poco toda su autobiografía.

2.2.2. Se hace el primer estudio de la autobiografía.

Cuando el alumno cree terminada su autobiografía, llama al Educador o al Tutor y la entrega. Entonces se hace un estudio de ella y se comprueba si se puede dar por concluida o si falta algo. En caso de que falte algo, con preguntas muy concretas e inteligibles, para el menor, se le solicita que la complete.

2.2.3. Redacción del Tutor.

Dada como válida la realización hecha por el menor, el Tutor y el

alumno se reúnen para darle una forma más inteligible o recogiendo matices no aclarados suficientemente, mediante oportunas preguntas.

2.2.4. Se le entrega un código de normas de comportamiento, explicándole:

«Aquí tenemos que convivir varias personas, y, por tanto, tenemos que hacerlo evitándonos problemas los unos a los otros. La única forma de poder llevarlo a cabo es sabiendo cada uno qué puede y qué no puede hacer.

Mientras no sepas cómo debes comportarte y a lo que debes atenerte cuando actúes, no podrás convivir con los compañeros que ya lo saben.

Este código te permitirá comprenderlo rápidamente.»

Se le explican todas las faltas y el sistema de orden que se lleva en la R.E.T.O.

Asimilado esto por parte del alumno, se incorpora al grupo de primera fase. A partir de este momento, el servicio de orientación empezará a realizar el estudio de sus conductas y su personalidad.

2.2.5. Otros datos.

El personal del Centro aportará todos aquellos datos que vayan obteniendo en su contacto con el menor o con otros compañeros que ya le conocieran antes de llegar al Centro —caso, éste, más probable.

Por otra parte, se consultan los datos aportados por la Asistencia Social, y los recogidos por los agentes de la Policía Juvenil especializada.

Completados todos estos datos, se hace la redacción definitiva de la autobiografía.

2.3. *En la segunda etapa:*

2.3.1. Después de un análisis exhaustivo por el Servicio de Orientación, el Especialista y el Tutor extraen de forma clara, concreta y precisa:

- 1.º Errores antisociales.
- 2.º Barreras y obstáculos de actuación.
- 3.º Posibilidades o caminos que pudo coger.
- 4.º Metas y aspiraciones que tuvo o tiene.
- 5.º Aciertos.
- 6.º Recursos de que disponía.
- 7.º Influencias negativas y positivas.

8.º Conocidos perfectamente los datos anteriores y el estudio psicológico del menor en cuestión, el Especialista en esta actividad hace una planificación en sesiones de cada uno de los errores y aspectos de la biografía. Cada sesión no podrá pasar de una hora de duración.

2.3.3. Cuando el menor ha comprendido la dinámica del Centro, y empezado a confiar en las personas que están con él (mediante dinámi-

cas de grupos con otros alumnos ya recuperados, en el contacto con otros menores, charlas con los profesionales, etc.), se empieza la auténtica revisión:

1.º Cada día el Especialista coge un apartado y pide al alumno:

— Dime cómo ocurrió esto.

— ¿Por qué lo hiciste?

— ¿Está bien o está mal?

— Razones por qué está bien o por qué está mal, según el caso.

Sólo mediante preguntas, sin que jamás el Especialista dé su punto de vista, lleva al menor, con sus propios razonamientos, a:

— Determinar el acierto o el error del hecho.

— Lo que podría haber hecho.

— De qué se podría servir.

— Consecuencias que le acarreó o le puede acarrear.

— Otras consecuencias.

— Responsabilidades de su actuación.

2.º Revisado todo el proceso mediante las sesiones que sean precisas, Especialista y alumno hacen un resumen o recopilación, y dejan constancia de las conclusiones a que han llegado, y de qué forma puede evitar los errores y las consecuencias derivadas.

3.º Cuando el alumno lo acepte, se tratan todos aquellos puntos o aspectos que sean necesarios en dinámica de grupos.

3. *Consideraciones generales*

3.1. Por descontado, la eficacia de este procedimiento, en gran parte, depende de la preparación previa que se haya hecho de cada una de las sesiones, en las que debe haber quedado suficientemente claro, mediante un encadenamiento de preguntas y observaciones de conductas, la conclusión correcta de cada error o aspecto considerado.

3.2. La mayoría de las barreras y obstáculos de su vida, determinantes de sus conductas, posibilidades o caminos que pudo elegir y recursos de que disponía, quedarán claros después de estas sesiones, ya que son aspectos que, normalmente, los menores no consideran.

3.3. Al empezar las sesiones de revisión, es imprescindible contar con la confianza del menor.

3.4. La necesidad de hacer este encadenamiento de preguntas, sin una sola afirmación, es para asegurarnos de seguir el proceso de razonamiento del menor, y no el que nosotros le imponemos, que en la mayoría de los casos está muy lejos de sus esquemas de pensamiento; llegándose por tanto a conclusiones propias del tutor (dirigente de la actividad) pero distintas de las del tutelado (sujeto cuyas conductas se quieren modificar).

2.^a PARTE - 2*El modelamiento*

1. TEORÍA

1.1. *Finalidad*

Intentar que los sujetos aprendan por mecanismo de observación de un modelo. Ha sido comprobada su eficacia en tratamientos de delinquentes.

Se pretende dar la información sobre lo correcto y lo incorrecto.

1.2. *Razón por la que utilizamos esta técnica*

Las conductas sociales aceptables y muchas desviaciones de las normas, aceptadas comúnmente, se explican en razón de los tipos de información a que tienen acceso los menores. Los adolescentes que no creen poder obtener lo que desean, por medios legítimos, tal vez sucumban ante las técnicas antisociales, por la imperiosa necesidad que en ellos tiene la satisfacción del deseo.

1.3. *Modo de emplear la técnica*

1.º Se elige el tema que incluye la conducta que queremos que aprendan.

2.º Esta se plantea en forma de guión escenificado.

3.º Antes de empezar la representación se explica a los alumnos lo que esperamos que aprendan y por qué.

4.º Vamos a hacer dos representaciones:

— La forma incorrecta de actuar.

— La forma correcta de hacerlo.

5.º Primero representan los educadores.

6.º Cuando los menores aprendan el guión y la forma de hacerlo, lo representan.

7.º Se discute en el momento más oportuno, aunque se tenga que interrumpir la representación.

1.4. *Aclaraciones sobre el método y progresión de pasos a seguir*

1.4.1. Cada sesión o jornada:

1.º Un educador describe la escena que se va a tratar; la explica suficientemente y se instruye a los alumnos sobre los aspectos específicos del modelamiento, sobre todo a los que ellos deberán prestar especial atención.

2.º Se representa la escena del día anterior; los chicos observan.

3.º Un chico resume las escenas representadas.

4.º Un alumno explica el contenido, significado y la conclusión que él ha sacado.

5.º El alumno que sale, no lo sabe antes. Pero se le dan: +5 puntos al que se ve está atento y no fue sancionado; +10 si se enteró y sabe la conclusión práctica, aunque no sepa explicarlo; +15 si se ha enterado, sabe explicarlo y saca la conclusión práctica.

6.º Discusión y debate sobre el tema, la escena, lo que creen que no es real, lo que añadirían, lo que estiman que podrían hacer mejor y toda clase de sugerencias.

7.º Descanso.

8.º Representación, por parte de los alumnos, pero de lo mismo que se les ha representado antes.

9.º Debate y discusión.

10.º Moraleja y conclusión sacada por el educador.

11.º Buscar el mayor número de generalizaciones y aplicaciones prácticas en la vida real.

12.º Pasar inmediatamente a algo que sea para ellos altamente gratificante.

1.4.2. *Aclaraciones:*

1. Es importante motivar a los alumnos y mantener su interés mediante sistemas de puntos y haciéndoles preguntas e incitaciones para intervenir constantemente.

2. Las respuestas de los educadores deben ser breves, concretas y objetivas, evitando, tanto como sea posible, la proyección individual.

3. Los educadores deben evitar los debates y discusiones largas, confusas y bloqueadas.

4. Cuando haya dominio de la técnica, se les puede encargar a los alumnos que ellos mismos preparen sus propios guiones. Aquí, sí se les debe informar con anticipación. También se les brinda asesoramiento y orientación.

5. Periódicamente, cada 10 ó 12 días se debe hacer una recapitulación.

En la escena de hoy vamos a ver la forma correcta y la equivocada de resolver un problema un joven.

El problema surge con un chico, Pepe, que va a entrar por una de las bocas del «Metro». Lleva mucha prisa; ha quedado citado con una chica que le interesa mucho y teme que cuando llegue se haya marchado. Otro señor, el cobrador del «Metro», está hablando por teléfono y no le da su billete. Esta primera escena la van a representar MANOLO y GONZALO.

GONZALO es PEPE.

MANOLO, el cobrador del Metro.

ESCENA PRIMERA - FORMA INCORRECTA

(Era una tarde, a las 7'30. Cuando se acerca a la boca del Metro y ve una larga cola para entrar, murmura:)

PEPE: ¡Ya estamos como siempre! ¡Cuidado que soy desgraciado; todo se me tiene que poner mal!

(Después de 10 minutos esperando, dar varias pataletas en el suelo, fumarse tres pitillos a medias y soltar varias exclamaciones, ve a un amigo y aprovecha el ir a saludarle para adelantar algunos puestos. Se escuchan voces de «¡caradura!», «¡espera como los demás!». El murmura: «¡Que te zurzan, panoli!» La pelea casi se ocasiona. Llega Pepe, por fin, a la taquilla y en ese momento el cobrador coge una llamada telefónica.)

COBRADOR: ¡Por favor, perdone un momento!

PEPE: ¡Es que no puede esperar usted y darme el billete antes...!

COBRADOR: Todos piensan igual que usted, señor, y con alguno tengo que contar... ¡Sí! ¡Dígame!... ¡Ah, eres tú...!

PEPE: No, si este payaso acaba de rematarme la tarde. (Deja de utilizar el tratamiento de usted y dice:) ¡Pero, bueno, tú, so imbécil! ¡Me das el billete, o me cuelo!

COBRADOR: (Por teléfono.) ¡No es posible! ¿Pero cómo ha ocurrido? ¡Maldita sea mi suerte!...

PEPE: (Coge por el brazo al cobrador y murmura:) Este hijo de su madre..., así se gana el dinero. (Desesperado, grita:) ¡Tú, desgraciado! ¿No me das el billete? Pues ahí te quedas, que yo me paso sin él, ¡no te jode, pues no faltaría más! (Cuando intenta colarse, otro funcionario del Metro le dice: «¡No puede usted pasar sin billete!»)

PEPE: ¿Pero no ve usted que el cornudo ése no me despacha?

(El cobrador ha colgado el teléfono, sale y de un puñetazo le parte la nariz. Interviene la policía y van los dos a la comisaría.)

PEPE: (Explica:) Tenía mucha prisa y este señor no tiene por qué estar dos horas hablando por teléfono, durante su jornada de trabajo. ¡El empezó la pelea!

COBRADOR: (Explica:) El tiempo que dediqué al teléfono fue menor de tres minutos. Me llamaba el jefe de estación para decirme que a mi hija la había atropellado un coche, pero que, afortunadamente, no había sido nada y que ya estaba en mi casa de regreso del hospital.

A Pepe le salió una multa de 5.000 pesetas y tuvo que estar 24 horas en la comisaría. La chica, como se pudo comprobar después, le estuvo esperando hasta las 8'30, hora ésta en que se marchó a su casa para llamar por teléfono a Pepe. Insistió en sus llamadas durante toda la noche, pero como no atendía el teléfono, la chica no quiso saber más de él. Pensó que la había tomado el pelo y se había marchado con otra.

MORALEJA:

- No por mucho correr se llega antes.
- Vale más maña que fuerza.
- La paciencia es una virtud y una medicina.

ESCENA SEGUNDA - FORMA CORRECTA DE ACTUAR

PEPE: (Va camino del Metro. Mira el reloj y dice:) ¡Vaya, se me está haciendo tarde...! (Llega a la puerta del Metro, se encuentra con una larga cola y murmura:) ¡Vaya, hombre, lo que faltaba! ¡Si me está bien empleado, por no haber salido antes! ¿Qué puedo hacer?... (Actitud de pensar. Se vuelve y le dice al señor que ha llegado detrás de él:) ¡Señor! ¿Me puede guardar el sitio? Voy a hacer una llamada a esa cabina.

SEÑOR: ¡Sí! ¡Váyase tranquilo!

PEPE: (Llamando por teléfono.) ¡Hola! Soy Pepe. ¿Está María?... ¿Qué? ¿Que acaba de salir...? Oiga, por favor, si les llamara a ustedes, díganle que se me ha hecho algo tarde, pero que voy en su busca. (Vuelve a la fila, que ya casi llega a la ventanilla.) ¡Muchas gracias! (le dice al señor).

SEÑOR: No hay de qué.

(Cuando Pepe llega a la ventanilla, suena el teléfono. El taquillero lo coge.)

COBRADOR: Perdone un momento, por favor (dice, dirigiéndose a Pepe).

PEPE: ¡Sí, sí, pero cuanto antes! Tengo mucha prisa.

COBRADOR: ¡Sí, dígame...! (Pasa un tiempo) ¡Maldita sea mi suerte!

PEPE: (Toca en el cristal de la ventanilla y dice:) Le dejo aquí el dinero, tengo mucha prisa; si me encuentro al revisor, sacaré otro billete. Muchas gracias.

FUNC.: (Le ve y le dice:) No puede usted pasar sin billete.

PEPE: Mire, es que tengo mucha prisa. No obstante, pregunte a su compañero y verá como he pagado.

FUNC.: Es igual, señor. Lo hago por usted, porque si hay un accidente, el billete es su seguro.

(El cobrador toca en el cristal de la ventanilla y

llama a su compañero. Le hace señas para que le deje pasar y le despache él mismo el billete.)

FUNC.: ¡Tenga usted su billete!

PEPE: ¡Muchas gracias!

Llegó tarde Pepe. Pero María, que hab:a llamado a casa de sus padres por si la habían dejado allí algún recado, aún le estaba esperando, con no muy buena cara.

MORALEJA:

Ten calma y actúa reflexiva e inteligentemente; evitarás muchos problemas en la vida y morirás de viejo.

Dirección del autor: Luis Martín Barroso, c/ General Ricardos, 250, 28025 Madrid.

NOTA

- [1] KAZDIN, E. (1983) *Historia de la modificación de conducta*, p. 306 (Bilbao, Desclée de Brouwer).

BIBLIOGRAFIA

- BIJOU, W. S. (1979) *Modificación de conducta y sus aplicaciones sociales* (México, Trinillas).
- BEECH, H. R. (1974) *Terapia de conducta* (Madrid, Talleres Ediciones J. B.).
- CHAZAUD, J. (1978) *Introducción a la terapia institucional* (Buenos Aires, Paidós).
- ELLIS, A. (1981) *Manual de terapia racional emotiva* (Bilbao, Desclée Brouwer).
- GRAZIANO, A. (1977) *Terapia de la conducta en la infancia* (Barcelona, Fontanella).
- KAZDIN, A. (1978) *Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas* (Méjico, Manual moderno).
- KAZDIN, A. (1983) *Historia de la modificación de conducta* (Bilbao, Desclée Brouwer).
- OVIDIO FONTAINE (1981) *Las terapias del comportamiento* (Barcelona, Herder).
- SAFER, J. y ALLEN, P. (1979) *Niños hiperactivos: diagnóstico y tratamiento* (Madrid, Santillana).
- STUMPHAUZAR, J. S. (1983) *Terapia conductual* (México, Trillas).
- YITZHAX BAXAL y POSLKY (1979) *Reforming Corrections for juvenile of fenders* (Massachusetts, Heath).
- ZULLIGEA, H. (1979) *Los niños difíciles* (Madrid, Morata).

SUMARIO: Este artículo describe un sistema de tratamiento basado en principios de modificación de conducta que surgió como un intento de dar respuesta científica y de utilidad psicopedagógica a la problemática que presentan los sujetos inadaptados sociales. Tras señalar los postulados básicos en los que se fundamenta el sistema, se explican una serie de técnicas y formas de intervención encaminadas a modificar las conductas desviadas de los menores conflictivos y a buscar su integración y adaptación social, enmarcadas en un modelo que atiende a la globalidad de las manifestaciones de la persona y no sólo bajo la perspectiva de un comportamiento aislado.

Descriptor: Behavior Modification, Social Learning, Behavior Therapy, Juvenile Delinquency, Rationale Therapy, Reforming Corrections.