

PROFS. ORIANA VOGT VERA, ENNY VANESSA ZAMBRANO, JUAN ANTONIO RODRÍGUEZ.
EFECTOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN LAS HABILIDADES SOCIALES DE
MENORES INFRACTORES: LA EXPERIENCIA DE LA ENTIDAD DE ATENCIÓN DE EJECUCIÓN
DE MÉRIDA, VENEZUELA. 251-277. REVISTA CENIPEC. 35. 2023. ENERO - DICIEMBRE.
ISSN: 0798-9202.

PROF. ORIANA ALEJANDRA VOGT VERA
PROF. ENNY VANESSA ZAMBRANO
PROF. JUAN ANTONIO RODRÍGUEZ

**EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN LAS
HABILIDADES SOCIALES DE MENORES INFRACTORES: LA
EXPERIENCIA DE LA ENTIDAD DE ATENCIÓN DE EJECUCIÓN DE
MÉRIDA, VENEZUELA**

Recepción: 28/04/2023.

Aceptación: 10/06/2023.

Prof. Oriana Alejandra Vogt Vera

orianavogt@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-6087-2807>

Prof. Enny Vanessa Zambrano

bvarboza@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-9967-4631>

Prof. Juan Antonio Rodríguez

jarodrig@ula.ve

<https://orcid.org/0000-0003-4111-1666>

Escuela de Criminología

Universidad de los Andes

MÉRIDA-VENEZUELA

Resumen

La finalidad de este estudio ha sido diseñar e implementar un programa cognitivo-conductual en adolescentes infractores inspirado en los trabajos de intervención de Peres (2008) y, en especial, explorar su efecto sobre los niveles de habilidades sociales. Los resultados muestran una diferencia significativa en las habilidades sociales antes y después de proporcionar el entrenamiento.

Palabras clave: programa cognitivo-conductual, habilidades sociales, tratamiento.

Effects of a programme targeting social skills among juvenile delinquents: The experience of the Entidad de Atención de Ejecución de Mérida, Venezuela

Abstract

The purpose of this study was to design and implement a cognitive-behavioral program in adolescent offenders inspired by the intervention work of Peres (2008) and, in particular, to explore its effect on the levels of social skills. The results show a significant difference in social skills before and after providing the training.

Key words: cognitive-behavioral program, social skills, treatment.

Effets d'un programme d'intervention sur les compétences sociales des jeunes délinquants : l'expérience de l'Entidad de Atención de Ejecución de Mérida, Venezuela.

Résumé

L'objectif de cette étude était de concevoir et de mettre en œuvre un programme cognitivo-comportemental chez les adolescents délinquants inspiré du travail d'intervention de Peres (2008) et d'explorer son effet sur les niveaux de compétences sociales. Les résultats montrent une différence significative dans les compétences sociales avant et après la formation.

Mots clés: programme cognitivo-comportemental, compétences sociales, traitement.

Efeitos de um programa de intervenção nas habilidades sociais de menores infratores: a experiência da Entidade de Assistência à Execução de Mérida, Venezuela

Resumo

O objetivo deste estudo foi conceber e implementar um programa cognitivo-comportamental em adolescentes infratores inspirado no trabalho de intervenção de Peres (2008) e, em particular, explorar o seu efeito nos níveis de habilidades sociais. Os resultados mostram diferença significativa nas habilidades sociais antes e depois da realização do treinamento.

Palavras chave: programa cognitivo-comportamental, habilidades sociais, tratamento.

1.- Introducción

En el contexto venezolano, cada menor infractor es un ser individual y, según la Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA, 2007), debe tratarse como tal en las «Entidades de Atención» del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente. Esta ley dispone que las «Entidades de Atención de Ejecución»¹ deben cumplir una función relevante para lograr un cambio conductual en los adolescentes infractores que se encuentran internados en ellas. Estos adolescentes ingresan a las instituciones por mandato de un Juez para cumplir una sanción y, por medio de ella, tomar conciencia del hecho delictivo cometido y sus consecuencias, además de participar en actividades que promuevan el tratamiento, la rehabilitación y el fomento de las capacidades y potencialidades del joven para su posterior reinserción social. Según la LOPNNA (2007), para alcanzar estos objetivos estas entidades deben diseñar y aplicar planes y programas socioeducativos personalizados que respondan a las necesidades y características de cada individuo, los cuales refuercen las áreas de salud, educación, familia, producción y recreación, alineados a la normativa nacional y, de preferencia, a los estándares internacionales en la materia (Martínez, 2006).

Por otra parte, la Criminología y otras ciencias afines han identificado una amplia gama de programas de intervención (tratamiento) basados en la evidencia, muy innovadores y eficaces que se enfocan expresamente en jóvenes institucionalizados (Lipse *et al.*, 2010). Un ejemplo particular es el de aquellos programas de orientación cognitivo-conductual, incluidos el entrenamiento del autocontrol y de las habilidades sociales (Fernández, 2008; Gagnon *et al.*, 2022; McGuire, 2006; Rohde *et al.*, 2003) que persiguen reducciones significativas de la reincidencia y, en general, un cambio de conducta constructivo. Particularmente, los programas basados en habilidades sociales —que comprende técnicas como el modelado, el refuerzo positivo, el entrenamiento (*coaching*), la retroalimentación (*feedback*) y el juego de roles (*role playing*)— han demostrado ser uno de los aspectos más exitosos

¹ Este tipo de entidad corresponde al centro donde habitan temporalmente los adolescentes sancionados por la comisión de una infracción de carácter penal en Venezuela.

de los tratamientos con este tipo de población (Cunliffe, 1992; van der Stouwe *et al.*, 2021). Muchos de estos jóvenes presentan un déficit en el aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales (van der Stouwe *et al.*, 2021), un factor de riesgo crítico que se ha asociado a problemas en diversos ámbitos de la vida y, especialmente, a la conducta agresiva y violenta, la delincuencia y la reincidencia (Ogloff y Davis, 2004).

En este sentido, algunos tratamientos con menores infractores suelen centrarse en las habilidades sociales para aumentar no solo respuestas asertivas, sino también el locus de control interno, la resolución de problemas, la toma de perspectiva, el razonamiento moral, el autocontrol, etc. y, por lo tanto, disminuir la probabilidad de involucrarse o reincidir en conductas delictivas (van der Stouwe *et al.*, 2021). La idea con este tipo de tratamientos es entrenar a la persona en el reconocimiento de emociones y manejo de las mismas, la escucha activa, dar y recibir halagos, gestionar las críticas y las confrontaciones, y resistir la presión de los compañeros (van der Stouwe *et al.*, 2021). Una gran parte de los tratamientos relacionados con el entrenamiento de habilidades sociales se fundamentan en los procedimientos y técnicas formuladas originalmente por Goldstein (1973).

Sin duda, el diseño y aplicación de programas de intervención que permitan fomentar e incrementar las habilidades sociales se convierte en una extraordinaria opción para el tratamiento de adolescentes en conflicto con la ley. Al momento de llevar a cabo el presente estudio, este tipo de programas no había sido nunca ejecutado en las «Entidades de Atención» de menores de Venezuela. La intervención en estos centros solía más bien estar limitada a otro tipo de actividades poco frecuentes como, por ejemplo, charlas relacionadas con el conocimiento y el manejo de valores para la vida. Además, luego de un análisis de la situación de la población usuaria de la Entidad, por medio de entrevistas individualizadas, el llenado de fichas criminológicas, charlas impartidas y mediante la observación y conversaciones más informales, se pudo apreciar que la mayoría de estos menores presentaba débiles y/o escasas habilidades sociales, sobre todo aquellas relacionadas con la expresión de sentimientos y con el manejo de mecanismos alternos a la agresión; aunque también se encontraron deficiencias en habilidades más

básicas como saber escuchar, seguir instrucciones o poder comunicarse adecuadamente.

Por tal motivo, se despertó el interés por diseñar y ejecutar un programa de entrenamiento de habilidades sociales, tomando en cuenta las experiencias de estudios anteriores en nuestra región, particularmente, un programa aplicado a adolescentes institucionalizadas de la ciudad de La Paz – Bolivia (Peres, 2008). En concreto, el objetivo del siguiente estudio piloto es describir la aplicación, comportamiento y evaluación de un programa de entrenamiento de habilidades sociales en un grupo de adolescentes de la Entidad de Atención de Ejecución Mérida Varones, una intervención de grupo cognitivo-conductual diseñada para modificar y mejorar las habilidades y comportamientos sociales más positivos y menos violentos (Peres, 2008).

2.- El programa de entrenamiento en habilidades sociales de Peres (2008)

El modelo de intervención de Peres (2008) es un programa de entrenamiento formulado en función de las necesidades de adolescentes institucionalizados, el cual se basa en los trabajos de Olivares (1996) y de Olivares y Méndez (1999) sobre el comportamiento social y las conductas inadecuadas, y en los estudios de Goldstein (1980) y Goldstein, *et. al.* (1989) sobre la clasificación de las habilidades sociales en la población adolescente. Este programa fue aplicado a 70 adolescentes, con edades comprendidas entre los 17 y 19 años que hacían vida en la Sociedad Protectora de la Infancia «Hogar Carlos de Villegas» (La Paz – Bolivia). Su principal propósito era *«reforzar elementos expresivos, receptivos y de interacción, bajo los parámetros educativos, a través del modelo explicativo de la adquisición de habilidades sociales y génesis en las interacciones sociales, modificando creencias erróneas»* (Peres, 2008, p. 103). El programa está estructurado en 13 sesiones grupales, cuya duración aproximada es de 90 minutos por sesión. Cada una de las sesiones está dedicada al entrenamiento de habilidades sociales utilizando técnicas como el modelado, la retroalimentación, el juego de roles, las instrucciones, el ensayo de conductas, las tareas en el hogar y el reforzamiento positivo. Los componentes del programa son los siguientes: 1) Primeras habilidades sociales; 2) Habilidades sociales avanzadas; 3) Habilidades relacionadas con los sentimientos y 4) Habilidades alternativas a la agresión. Los detalles sobre

el contenido de los talleres que se desarrollan en las cuatro etapas de este programa se presentan en la Tabla 1.

3.- Objetivo de la intervención

El objetivo general de este estudio consistió en evaluar el efecto de un programa cognitivo-conductual sobre los niveles de habilidades sociales en adolescentes institucionalizados de la «Entidad de Atención Ejecución Mérida Varones». De manera más específica, esto implicó describir los niveles de las habilidades sociales básicas, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos y habilidades alternativas a la agresión de los adolescentes sancionados, antes y después de la aplicación del programa de intervención para identificar posibles cambios.

4.- Método

4.1.- Participantes

Para llevar a cabo la intervención se analizó una muestra de adolescentes de la «Entidad de Atención Ejecución Mérida Varones», la cual estaba formada por 24 usuarios. Este grupo fue dividido en dos subgrupos de estudio de 12 adolescentes, uno de ellos conformó el grupo de control y el otro el grupo experimental. El grupo de control estuvo compuesto por los sujetos que no fueron expuestos al programa de habilidades sociales, mientras que el grupo experimental, estuvo integrado por aquellos menores a los que se les aplicó el tratamiento.

Tabla 1. Componentes del Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales de Peres (2008)

Categoría	Subcategoría	Objetivos	Actividades
Primeras Habilidades Sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar. - Iniciar y mantener una conversación. - Formular preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lograr que los adolescentes mejoren los niveles expresivos tanto verbales, paralingüísticos y no verbales, para el afrontamiento con su entorno 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación. - Explicación del programa. - Presentación y explicación de las etapas.

<p>Habilidades Sociales Avanzadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir ayuda. - Participar. - Dar instrucciones. - Disculparse. - Convencer a los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lograr que los adolescentes mejoren los niveles expresivos, receptivos e interactivos para generar mayores niveles de afrontamiento con su entorno 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicación de cada una de las habilidades. - Modelamiento e imitación. - Representación de papeles o <i>role playing</i>.
<p>Habilidades Relacionadas con los Sentimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y expresar los sentimientos. - Comprender los sentimientos de los demás. - Enfrentarse con el enfado del otro. - Expresar afecto. - Resolver el miedo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e incrementar las habilidades relacionadas con los sentimientos para aumentar los niveles de afrontamiento con su entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación y reforzamiento. - Discusión con el grupo acerca de lo aprendido. - Ensayo de habilidades. - Tutoría entre iguales.
<p>Habilidades Alternativas a la Agresión</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir permiso. - Defender los propios derechos - Responder a las bromas. - No entrar en peleas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Incrementar en los adolescentes los niveles de afrontamiento a partir del entrenamiento en habilidades alternativas a la agresión. 	

Fuente: Habilidades Sociales en Adolescentes Institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato (Peres, 2008, p.,104; Goldstein *et al.*, 1989, p. 75).

Previamente a la selección de los sujetos se efectuó una revisión detallada de los expedientes de cada uno, con el propósito de determinar las fechas de egreso de los adolescentes sancionados. Así, se logró identificar un grupo de 4 jóvenes con una probable fecha de liberación que coincidía con el período de la aplicación de la intervención. Para que lo anterior no representara un inconveniente en el estudio, se decidió excluir a ese pequeño

grupo de 4 sujetos. El resto de los adolescentes fueron asignados al azar tanto al grupo de control como al grupo experimental.

En el grupo de control las edades oscilaron entre los 15 y 18 años, y el promedio de edad era de 17 años. Respecto al grado de instrucción la mayoría poseía secundaria incompleta y se encontraban actualmente estudiando en la Entidad. Además, un adolescente cursaba primaria (6° grado) y otros estudios universitarios (curso introductorio en la Misión Sucre). En cuanto a los tipos de delitos abarcaban en mayor medida el robo agravado, y con menor presencia el ocultamiento y tráfico de sustancias estupefacientes y psicotrópicas. Finalmente, el homicidio calificado y el incumplimiento de medida presentaban un solo caso cada uno. El tiempo promedio de sentencia era de 24 meses (02 años) aproximadamente.

Por su parte, en el grupo experimental, la edad mínima fue 15 años y la máxima 19, y la edad promedio era también de 17 años. La mayoría se encontraba desarrollando estudios de secundaria en el centro de reclusión, aunque 3 adolescentes cursaban estudios de primaria y uno realizaba el curso introductorio universitario. Respecto al tipo delictivo el más representativo fue el homicidio calificado; en segundo lugar, el robo agravado, luego el ocultamiento de sustancias estupefacientes y psicotrópicas y, por último, las lesiones. El lapso promedio de sentencia era de 36 meses (3 años). Los grupos experimental y de control no mostraron diferencias significativas en cuanto a variables demográficas como edad, nivel educativo, etc.

De igual manera es relevante precisar que, aunque en un principio se contaba con los 24 adolescentes, este número se redujo al final del estudio, lo que impidió el contraste entre el grupo de control y el experimental. En el primer grupo la muestra fue disminuyendo progresivamente. Al final solo se obtuvieron los resultados posttest de 4 de ellos, debido fundamentalmente a que 7 menores alcanzaron la libertad mediante medidas sustitutivas impuestas por el Juez y uno cumplió la mayoría de edad y fue trasladado al Centro Penitenciario Región los Andes (CEPRA). Todo esto evidentemente impidió que se pudiera evaluar al grupo de control, por lo que al final se decidió contrastar únicamente el antes y después del grupo experimental. En el caso de este último grupo, inicialmente los 12 adolescentes participaron de las actividades de intervención;

sin embargo, al poco tiempo se fugaron 2 menores y otro fue trasladado al CEPRA por el cumplimiento de su mayoría de edad. En definitiva, se trabajó con una muestra de 9 adolescentes del grupo experimental y en función de ella se hizo el contraste pre y post intervención.

4.2.- Características del programa de entrenamiento de habilidades sociales

Con base en la propuesta de intervención de Peres (2008) es preciso aclarar algunos puntos en particular. Primero, aunque se siguió la temática y algunas técnicas empleadas en el programa original, incluido el instrumento del mismo (Escala de Gismero), no se aplicó exactamente igual el método desarrollado por esta autora. Esto se debió principalmente a que la población y la institución presentaban características muy especiales que no permitían la aplicación fiel y exacta del programa. Por ejemplo, se excluyeron algunas actividades relevantes como el modelamiento en el hogar y la escuela. Además, se modificaron e incorporaron algunos métodos, técnicas y actividades en las distintas sesiones. De hecho, varios temas fueron ampliados y se agregaron nuevas sesiones respecto a las seis básicas de la experiencia boliviana, para disponer de un programa que permitiera la participación e interés de los adolescentes.

Segundo, el programa probado aquí es un tratamiento desarrollado en formato grupal, que brinda una serie de ventajas como: 1) una situación social ya establecida en la que los participantes que reciben el tratamiento pueden interactuar con otras personas; 2) una serie de individuos que se conocen y con lo cuales practicar las habilidades recién adquiridas; 3) una situación social real y no simulada para el entrenamiento de habilidades sociales; y 4) un uso más económico del tiempo de las personas que conducen la implementación del programa (Labrador, 2008). Además, este formato brindó un escenario favorable para el desarrollo de las diversas estrategias que incluyeron el modelado, *role playing* y *feedback*, así como el uso de las instrucciones, las tareas y las técnicas conductuales, las cuales fueron empleadas de manera individual y grupal.

Ahora bien, este programa fue una intervención de tipo indicada, ya que tuvo como objeto de estudio y análisis a un grupo de personas que se

encontraban inmersos en la conducta problema y eran vulnerables a la reincidencia. La propia condición de adolescentes y de sujetos en formación, es lo que propicia el trabajo focalizado, con el convencimiento de que es posible una reintegración social positiva y una incidencia sobre su vida que le permita la total realización (Albert, 2004).

En este sentido, este programa aborda como ámbito de tratamiento las habilidades sociales de los adolescentes en conflicto con la ley penal, lo que resulta esencial ya que constituyen conductas aprendidas que facilitan las relaciones interpersonales necesarias en todas las etapas de la vida. Estas son capacidades o destrezas sociales requeridas para ejecutar competentemente una tarea (Monjas y González, 1998), reforzando los procesos de (re) socialización adecuados y reduciendo la probabilidad de situaciones problemáticas. Esto denota la importancia de generar esfuerzos al interior de las Entidades de Atención al Adolescente para desarrollar entrenamientos en habilidades sociales (especialmente mediante el modelado e imitación, la representación de papeles o *role playing*, el *feedback* y el reforzamiento), punto central de este programa de intervención.

De esta manera, el programa implementado hizo uso de técnicas cognitivo-conductuales, basadas en los pilares del aprendizaje social, para enseñar y fomentar habilidades sociales en un grupo de entrenamiento de 9 participantes, con el fin de que mejoraran sus competencias de interacción social, comunicación, gestión de conflictos y asertividad en un espacio y situación real. Para este programa se establecieron 16 sesiones de trabajo de, aproximadamente, 60 a 90 minutos de duración cada una. La frecuencia de estas sesiones fue de una o dos veces por semana durante tres meses de actividades. Todo el programa fue guiado por las dos primeras autoras de este artículo con el acompañamiento del personal profesional de la Entidad de Atención y especialistas de la Escuela de Criminología de la Universidad de los Andes.

4.3.- Instrumento

Se eligió la *Escala de Habilidades Sociales (EHS)* desarrollada por Gismero (2000) para evaluar las variables relacionadas con las habilidades sociales que sirvieron de indicadores de los efectos del tratamiento. Esta escala está compuesta por 33 ítems, 28 redactados en el sentido negativo (que miden un

déficit en habilidades sociales) y 5 de ellos en el sentido positivo. Mientras mayor sea la puntuación, mayor serán las habilidades sociales del adolescente. El instrumento está diseñado para ser respondido en 15 minutos aproximadamente y cada ítem posee cuatro alternativas de respuesta: A = «No me identifico en absoluto, la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría»; B = «Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra»; C = «Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así» y D = «Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos». La puntuación de los ítems redactados de manera positiva corresponde a los siguientes valores: A = 1; B = 2; C = 3 y D = 4. Si la redacción del ítem es inversa el puntaje respectivo es el siguiente: A = 4; B = 3; C = 2 y D = 1.

La aplicación de esta escala y el análisis de sus resultados, permitió de forma concreta el estudio de seis factores principales: 1) autoexpresión en situaciones sociales; 2) defensa de los propios derechos; 3) expresión de enfado o disconformidad; 4) decir no y cortar interacciones; 5) hacer peticiones; y 6) iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. Estos factores se conceptualizan en la Tabla 2.

4.4.- Diseño y procedimiento

4.4.1.- Diseño

Aunque el plan de trabajo inicial consideraba evaluar el programa mediante un diseño cuasiexperimental (con tratamiento, control y una evaluación antes y después), se terminó adoptando un diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y postest (Campbell y Stanley, 2005) debido, principalmente, a los problemas referidos con el grupo de control. Este tipo de diseño consiste básicamente en que *«a un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo»* (Hernández *et. al.*, 2006, p.187). Debe señalarse que se considera un preexperimento porque su grado de control es mínimo, pero este tipo de investigaciones resultan importantes y de utilidad, sobre todo, en los casos donde se está estableciendo un primer contacto o acercamiento al problema como en el presente estudio. Estos análisis inician el camino y de ellos suelen derivarse investigaciones más

complejas (Corbetta, 2003). Los efectos del programa se evaluaron a partir de las puntuaciones pre/postest de los participantes en los indicadores de habilidades sociales y para ello se utilizó la Prueba de Wilcoxon.

Tabla 2. Factores de la Escala de Habilidades Sociales

Escala	Subescala	Definición
Conductas de autoafirmación	Autoexpresión en situaciones sociales (ítems: 1, 2, 10, 11, 19, 20, 28, 29)	Refleja la capacidad de expresarse en mismo de forma espontánea y sin ansiedad, en distintos tipos de situaciones sociales: entrevistas, laborales, grupos y reuniones.
	Defensa de los propios derechos como consumidor (ítems: 3, 4, 12, 21, 30)	Expresión de conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los propios derechos.
Expresión de sentimientos	Expresión de enfado o disconformidad (ítems: 13, 22, 31, 32)	Evitar conflictos o confrontaciones con otras personas. Capacidad de expresar enfado, sentimientos negativos justificados o desacuerdo con otras personas.
Conductas asertivas	Decir no y cortar interacciones (ítems: 5, 14, 15, 23, 24, 33)	Refleja la habilidad para cortar interacciones que no se quieren mantener. Se trata de un aspecto de la aserción en que lo crucial es decir «no» a otras personas, y cortar las interacciones -a corto o largo plazo- que no se desean mantener por más tiempo.
	Hacer peticiones (ítems: 6, 7, 16, 25, 26)	Esta dimensión refleja la expresión de peticiones a otras personas de algo que deseamos, sin excesiva dificultad.
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (ítems: 8, 9, 17, 18, 27)	Habilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto y poder hacer espontáneamente un cumplido, un halago, hablar con alguien que te resulte atractivo.

Fuente: EHS Escala de Habilidades Sociales. Manual (Gismero, 2000).

4.4.2.- Procedimiento

Este programa de intervención se desarrolló en ocho fases que siguieron el lineamiento del programa base (Peres, 2008) del presente estudio: Fase I: se realizó un estudio preliminar en la institución para verificar los problemas de habilidades sociales, el cual confirmó la necesidad del desarrollo del programa; Fase II: se estableció una relación de confianza con la población potencial, para aplicar los criterios de selección; Fase III: se aplicó el pretest de forma individual, tanto en el grupo de control como en el experimental; Fase IV: se corrigió y tabuló las pruebas para obtener los resultados antes de la intervención; Fase V: se identificó el problema; Fase VI: se aplicó el tratamiento; Fase VII: se aplicó el postest y Fase VIII: se elaboraron los resultados y conclusiones respondiendo a los objetivos de investigación.

El proceso de intervención comenzó con la llegada a la Entidad y el contacto tanto con el personal, como con los adolescentes. Posteriormente, se solicitó a la Trabajadora Social los expedientes (activos) de cada usuario para su correspondiente revisión. Estos expedientes que contienen toda la información vinculada al proceso judicial, el apartado médico, el estudio sociofamiliar, así como los documentos del área educativa y del proceso de tratamiento, permitieron identificar a los menores participantes, asignándolos a los grupos de control y experimental. Se prosiguió con la evaluación del espacio físico de la Entidad a fin de determinar cuál sería el mejor ambiente para desarrollar cada una de las 16 sesiones; así, se decidió utilizar un aula del área educativa pues, en ella, podían ubicarse todos los adolescentes de forma visible y, de ser necesario más espacio, podrían moverse o retirarse los pupitres presentes.

Luego de esto, la próxima tarea fue el adiestramiento de algunos integrantes del personal que pudieran colaborar con la aplicación del programa, especialmente se pensaba en la participación de los docentes, ya que los facilitadores que conformaban el otro grupo del personal no podrían involucrarse del todo, debido a que ellos tenían funciones de custodia en los distintos puntos de la institución y no era factible que se ausentaran de sus sitios para asistir a las sesiones. Sin embargo, en diversas oportunidades algunos facilitadores de guardia participaron en la intervención. Esto fue posible debido a que en cada sesión se asignaba a un facilitador para que acompañara en el

aula, quien debía encargarse de la seguridad y de que todas las actividades se desarrollaran adecuadamente.

El programa se aplicó solo por las investigadoras,² quienes planificaron las actividades tomando en cuenta el tamaño del grupo, los objetivos de cada sesión y los recursos disponibles. Se aplicó el pretest de la Escala de Habilidades Sociales de Gismero (Fase III) y se inició con el desarrollo del programa (Fase VI). A cada participante se le proporcionó información sobre el mismo y se les garantizó el anonimato y la confidencialidad. Cabe recordar que la primera parte del programa corresponde a los dos bloques iniciales de habilidades (Primeras habilidades sociales y Habilidades sociales avanzadas) objeto de estudio. Este parte demoró aproximadamente un mes en culminar, implementándose 8 sesiones.

En el primer bloque de habilidades, correspondiente a las «Primeras habilidades sociales», la investigadora hizo uso de cuatro sesiones (Zambrano, 2013). En cada una de ellas se sumaron entre 9 y 11 adolescentes, que, durante 90 minutos, participaron de diversas lecturas, dinámicas y juegos, vinculados a atender las habilidades de escuchar, iniciar y mantener una conversación y hacer preguntas. Las otras cuatro sesiones (segundo bloque) correspondieron al entrenamiento en «Habilidades sociales avanzadas» y bajo la misma lógica de ejecución del primer bloque, se atendieron los temas relacionados con pedir ayuda, tomar decisiones, dar y seguir instrucciones y pedir disculpas.

Posteriormente, se inició el entrenamiento de los dos últimos grupos de habilidades. Para el tercer bloque de habilidades referidas a las «Habilidades relacionadas con los sentimientos», se implementaron también 4 sesiones, de 90 minutos aproximadamente, con la participación de entre 10 y 11 adolescentes. En la primera sesión se ofreció a los adolescentes un pequeño plan de trabajo que contenía la información mínima acerca de las actividades que se efectuarían en los encuentros siguientes. En el resto de sesiones se realizaron lecturas reflexivas para explicar la importancia de la expresión de los sentimientos, se desarrollaron actividades donde debían expresar

² Primera y segunda autora de este artículo.

emociones, se realizaron juegos, se practicaron técnicas para administrar el enfado y resolver conflictos sin agresividad y un *role playing*. Finalmente, las últimas cuatro sesiones relacionadas con el cuarto bloque se enfocaron en las «Habilidades sociales alternativas a la agresión». Asistieron a ellas un promedio de 9 a 10 adolescentes durante sesiones de 90 minutos. En estas reuniones se realizaron lecturas reflexivas y el abordaje teórico sobre errores y prejuicios comunes que podían dar inicio a un conflicto, dramatizaciones sobre interacciones en las que se generaba una discusión, retroalimentaciones y *feedback* para buscar soluciones no violentas a las situaciones conflictivas, conversaciones sobre la importancia de conocer los derechos particulares y defenderlos, dinámicas para promover el respeto y responder asertivamente a una situación de disgusto y, además, se ejercitaron herramientas que se pueden usar en situaciones estresantes para no llegar a una confrontación.

Al término de las 16 sesiones, se realizaron en la semana siguiente dos últimos encuentros. En el primero de ellos, se hizo un repaso general del programa, se atendieron las inquietudes de los 9 adolescentes asistentes y se expusieron algunas conclusiones. Se les agradeció a los adolescentes por su participación y estos insistieron en la necesidad de continuar con este tipo de actividades como parte de su programa socioeducativo (Martínez, 2006). En el último encuentro, se procedió al llenado del postest de la Escala de Habilidades Sociales por parte del grupo experimental, completando el instrumento 9 adolescentes, debido a que, del grupo inicial de 12, dos se habían evadido y el restante había sido trasladado recientemente al CEPRA. A continuación, en el comedor de la Entidad, se aplicó el cuestionario al grupo de control, reiterando que al contar sólo con 4 de los 12 adolescentes inicialmente seleccionados, se decidió no hacer uso de su evaluación para efecto de los resultados.

5.- Resultados

Una vez implementado el programa de habilidades sociales, y teniendo los cuestionarios aplicados tanto en el pretest como en el postest, se procedió al análisis de los datos. El procesamiento de la información se desarrolló en dos líneas: un análisis descriptivo y una prueba de contraste. Para la información desde el punto de vista descriptivo se hizo uso del rango teórico, la media aritmética y la mediana; posteriormente, se utilizó una prueba no

paramétrica para muestras relacionadas. La prueba no paramétrica utilizada en el estudio fue la Prueba de Wilcoxon, aplicada para diseños de «antes y después», con datos que se encuentran en escala nominal u ordinal y que aceptan distribuciones no normales.

5.5.1. - Resultados descriptivos

En total se evaluaron 9 adolescentes pertenecientes a la «Entidad de Atención Ejecución Mérida Varones», los cuales presentaron una edad promedio de 17 años. Del total de sujetos analizados, 6 tenían estudios a nivel de secundaria incompleta (67%), 2 adolescentes de primaria incompleta (22%) y 1 joven ya era bachiller (11%). El tiempo promedio de permanencia en la Entidad de Atención hasta el inicio del programa era de 9 meses y el tiempo promedio faltante para el cumplimiento de la sanción era de 29 meses. Por su parte, los tipos delictivos se distribuyeron de la siguiente forma: 5 adolescentes se encontraban sancionados por homicidio calificado (56%), 2 por ocultamiento de sustancias estupefacientes y psicotrópicas (22%), 1 por robo agravado (11%) y el último adolescente por lesiones (11%).

Con respecto al análisis descriptivo de los factores de la EHS presentado en la Tabla 3, se obtuvo que los rangos obtenidos en la mayoría de los factores aumentaron durante el postest con respecto al pretest. En el caso del factor «Defensa de los propios derechos» el rango mínimo en el postest disminuyó 1 punto. En el factor «Hacer peticiones», el rango máximo en el postest decreció un punto y en el «Total de habilidades sociales», aunque el rango mínimo del postest se ubica 2 puntos por debajo del pretest, el rango máximo, sin embargo, incrementó considerablemente, así como en la mayoría del resto de los factores.

En cuanto a los valores de la media se observó que la misma aumentó en 5 de los 7 factores analizados. Las puntuaciones más elevadas se observaron en las dimensiones de «Autoexpresión en situaciones sociales» y el «Total de habilidades sociales». También se encontró que los factores «Defensa de los propios derechos como consumidor» y «Expresión de enfado o disconformidad» disminuyeron las puntuaciones medias en el postest con una diferencia mínima. Finalmente, en 5 dimensiones el valor de la mediana aumentó, en otra permaneció igual y solo en una de ellas, «Iniciar interacciones positivas

con el sexo opuesto», disminuyó. El aumento más importante en las puntuaciones de la mediana corresponde a la dimensión «Total de habilidades sociales».

5.5.2.- Resultados de contraste

Para complementar este análisis, se procedió a estimar por medio de la prueba de contraste, si las diferencias presentadas podrían considerarse estadísticamente significativas. En este sentido, se contrastaron los resultados de cada uno de los seis factores evaluados y la totalidad de habilidades sociales, tratando de determinar si en efecto el programa en cuestión generó cambios positivos en los adolescentes participantes respecto a sus habilidades sociales. De esta forma, puede observarse en la Tabla 4, los datos resultantes de la aplicación de la Prueba de Wilcoxon.

Tabla 3. Análisis descriptivo de los Factores de la Escala de Habilidades Sociales Pretest – Postest.

Factor	Rango teórico	Rango Pretest	Rango Postest	Media Pretest	Media Postest	Mediana Pretest	Mediana Postest
Autoexpresión en situaciones sociales	8 - 32	15 - 25	22 - 32	20,67	25,67	21,00	26,00
Defensa de los propios derechos.	5 - 20	6 - 15	5 - 15	10,67	10,44	10,00	11,00
Expresión de enfado o disconformidad	4 - 16	4 - 11	4 - 13	8,56	8,33	8,00	8,00
Decir no y cortar interacciones	6 - 24	11 - 18	13 - 23	14,89	17,11	15,00	18,00
Hacer peticiones	5 - 20	7 - 18	9 - 17	11,44	14,44	10,00	15,00
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	5 - 20	6 - 18	8 - 20	13,33	13,44	14,00	13,00
Total de Habilidades Sociales	33 - 132	72 - 87	70 - 95	79,56	89,44	82,00	91,00

Elaboración propia.

En cuanto al primer factor, 8 de los 9 adolescentes (89%), manifestaron un incremento en los puntajes del postest en comparación con el pretest, y sólo 1 adolescente (11%) no presentó cambios en este factor luego del programa. De este modo, 8 adolescente aumentaron sus niveles de autoexpresión en situaciones sociales de manera significativa lo cual se comprueba con el Sig. asintót. (bilateral)=,011. En el segundo factor, 4 adolescentes, no presentaron cambios positivos luego de la aplicación del programa; 4 adolescentes, aumentaron sus niveles de defensa de los propios derechos y un adolescente, mantuvo su nivel luego de aplicado el programa. Según esta prueba los resultados no fueron significativos (Sig. asintót. bilateral=,832).

Respecto al tercer factor «Expresión de enfado o disconformidad», se encontró un incremento en los niveles en el 44% (4 adolescentes). Sin embargo, en el porcentaje restante, mayor a la mitad (56%), no se logró cambios positivos. La prueba de Wilcoxon señala que este factor no arrojó resultados significativos (Sig. asintót. bilateral=,766). En cuanto al factor número 4, se pudo contrastar el incremento del nivel de habilidad para decir no y cortar interacciones en 6 de los 9 adolescentes (67%). Además, en un 22% (2 adolescentes), no se presentaron cambios relevantes de forma positiva y el 11% restante (1 adolescente), se mantuvo en sus niveles. La Prueba arrojó que el factor «decir no y cortar interacciones», no presentó cambios significativos (Sig. asintót. bilateral=,137).

La aplicación de la Prueba de Wilcoxon luego del sometimiento al programa permitió apreciar un incremento en el nivel de habilidad para hacer peticiones (quinto factor) en el 78% de los adolescentes de la entidad (7 adolescentes), mientras que, en el 22% restante (2 adolescentes), los niveles no sufrieron cambios positivos. Esta prueba también estableció que el factor 5 no mostró resultados significativos (Sig. asintót. bilateral=,108). Los resultados del sexto factor señalaron que más de la mitad, el 56% de los adolescentes (5 adolescentes), aumentaron los niveles de la habilidad para iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. El 44% restante (4 adolescentes), no presentaron cambios de importancia respecto a este factor, el cual, de acuerdo a la Prueba de Wilcoxon, no mostró resultados estadísticamente significativos (Sig. asintót. bilateral=,858).

Tabla 4. Prueba de Wilcoxon de los Factores de la Escala de Habilidades Sociales Pretest – Postest.

Habilidades Sociales	Rangos Negativos			Rangos Positivos			Empates	Total	Z	Sig. asintót. (bilateral)	Resultado
	N	Rango Promedio	Suma de Rangos	N	Rango Promedio	Suma de Rangos					
Autoexpresión en situaciones sociales	1(a)	1,00	1,00	8(b)	5,50	44,00	0(c)	9	-2,554(a)	,011	a Postest < Pretest Postest > Pretest Postest = Pretest
Defensa de los propios derechos como consumidor	4(a)	4,88	19,50	4(b)	4,13	16,50	1(c)	9	-,212(b)	,832	a Postest < Pretest Postest > Pretest Postest = Pretest
Expresión de enfado o disconformidad	5(a)	5,00	25,00	4(b)	5,00	20,00	0(c)	9	-,298(b)	,766	a Postest < Pretest Postest > Pretest Postest = Pretest
Decir no y cortar interacciones	2(a)	3,75	7,50	6(b)	4,75	28,50	1(c)	9	-1,489(b)	,137	a Postest < Pretest Postest > Pretest Postest = Pretest
Hacer peticiones	2(a)	4,50	9,00	7(b)	5,14	36,00	0(c)	9	-1,608(a)	,108	a Postest < Pretest Postest > Pretest Postest = Pretest
Habilidades Sociales	Rangos Negativos			Rangos Positivos			Empates	Total	Z	Sig. asintót. (bilateral)	Resultado
N	Rango Promedio	Suma de Rangos	N	Rango Promedio	Suma de Rangos						
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	4(a)	5,25	21,00	5(b)	4,80	24,00	0(c)	9	-,179(a)	,858	a Postest < Pretest Postest > Pretest Postest = Pretest
Total de Habilidades Sociales	1(a)	2,00	2,00	8(b)	5,38	43,00	0(c)	9	-2,431(a)	,015	a Postest < Pretest Postest > Pretest Postest = Pretest

Elaboración propia.

Finalmente, se aplicó la Prueba de Wilcoxon para obtener el contraste de los datos del «Total de habilidades sociales» antes y después del sometimiento

al programa. De manera concreta, los datos obtenidos mediante la prueba no paramétrica, señalaron que 8 de los 9 adolescentes, equivalente al 89%, incrementaron sus niveles de habilidades sociales, con respecto a un adolescente que representó el 11% restante, quien no manifestó cambios positivos de relevancia relacionados con la aplicación del programa. Estos cambios en la variable, de acuerdo a la Prueba de Wilcoxon, son significativos con una Sig. asintót. (bilateral)= ,015.

6.- Conclusión

El objetivo general de esta investigación fue analizar y explorar la efectividad de un programa cognitivo-conductual sobre los niveles de habilidades sociales en adolescentes institucionalizados en la «Entidad de Atención Ejecución Mérida Varones». Al respecto, se observó que luego de 16 sesiones de intervención basadas en distintas técnicas cognitivo-conductuales, en el 89% de los casos (8 adolescentes) el programa de entrenamiento fue efectivo incrementándose el total de niveles de habilidades sociales. En cuanto a factores concretos, el mayor incremento se logró en la dimensión de «autoexpresión» en situaciones sociales, seguido por «hacer peticiones» y «decir no y cortar interacciones». Los niveles de las dimensiones «interacciones positivas con el sexo opuesto», «defensa de los propios derechos» y «expresión de enfado o disconformidad», no presentaron cambios.

Una vez analizados todos los datos presentados antes y después del sometimiento a la intervención, se puede decir que, en efecto, el tratamiento aplicado a los adolescentes en conflicto con la ley penal parece ofrecer resultados satisfactorios, siempre y cuando se considere la implementación de las actividades, técnicas y sesiones de modo integral. Como se pudo observar, no todas las sesiones por áreas específicas, esto es, por factores, mostraron cambios estadísticamente significativos, pero sí a nivel global cuando se analiza el indicador que agrupa al total de habilidades sociales. Es decir, para generar un incremento en las habilidades sociales, parece que es necesario un conjunto de actividades aglutinadas que se enfoquen en diversas áreas de carácter individual y social y, más importante aún, ajustadas al tipo de población atendida y a su entorno inmediato.

Con base en nuestra experiencia podemos señalar que los adolescentes infractores son individuos resistentes a recibir instrucciones orientadas al desarrollo de actividades que demanden atención. Por lo visto, los programas o actividades que implique la inversión de tiempo y concentración constante les resultan poco atractivos. Se recomienda en futuras intervenciones buscar la manera de animarlos e integrarlos progresivamente mediante actividades recreativas que, a la vez, sean funcionales para alcanzar los objetivos de intervención planteados. Esta estrategia parece captar gradualmente su interés, tal como sucedió en esta investigación.

Nuestra experiencia también nos ha mostrado que el propio entorno y la institución pueden generar crisis que afectan el proceso de intervención. Los adolescentes institucionalizados, o al menos los del estudio actual, se perciben desatendidos. Concretamente, se ven como personas reclusas esperando la finalización de su sanción, sin contar con un apoyo institucional adecuado que los conduzca a determinados objetivos para su rehabilitación. Esta percepción se acentúa por el poco interés mostrado por el personal en que los adolescentes desarrollen ciertas actividades, incluyendo las académicas, lo que aumenta la displicencia de los menores. Sin lugar a dudas, no solo existe una necesidad de intervenciones basadas en la investigación que el personal pueda utilizar para abordar las necesidades conductuales, cognitivas y emocionales de los jóvenes que están reclusos dentro de estos complejos entornos, sino también de su compromiso profesional e institucional para conseguir las transformaciones que se esperan en los menores infractores.

Otro punto relevante tiene que ver con el futuro inmediato de los adolescentes que están cerca de alcanzar su libertad. Se supone que los programas y planes que deben llevar a cabo los jóvenes infractores deben también orientarse hacia su comportamiento fuera de la institución, es decir, en torno al hecho de reincorporarse —con éxito— a la sociedad. En este sentido, lo ideal sería acercarlos gradualmente a este nuevo contexto, lo que puede lograrse desde un inicio con el acompañamiento de familiares, en los que ambos, adolescente y familia, sean preparados para las nuevas experiencias del joven fuera de la Entidad de Atención.

Debe tenerse presente que, aunque nuestro programa provocó un aparente incremento de los niveles de habilidades sociales, los adolescentes terminan afrontando un mundo externo con características particulares que no son siempre favorables para su adecuada reinserción social. Así, la mayoría de los participantes de esta investigación presentaron desafíos a los que debían enfrentarse luego de culminar su medida como, por ejemplo, relacionarse con familias disfuncionales, tener escasos recursos, vivir en comunidades desorganizadas y algunos incluso ejercer funciones de paternidad. No todos contaban con un apoyo suficiente y varios manifestaron claramente su intención de no alejarse de la vida antisocial, por ser ésta la experiencia de vida que mejor conocían. Por todo esto, un entrenamiento efectivo en habilidades sociales, requiere también de un seguimiento en libertad, ofreciendo, en la medida de lo posible, herramientas específicas adecuadas al entorno social inmediato de cada adolescente. Esto sería lo ideal, aunque su aplicación, seguramente, necesita de algo más que solo voluntad. Si se desea resocializar realmente a los adolescentes en conflicto con la ley penal, las acciones no deben limitarse al cumplimiento de la sanción o medida, en especial si el marco institucional no es el más adecuado para ofrecer una verdadera trayectoria hacia la resocialización.

Para finalizar se debe tener en cuenta ciertas limitaciones de este estudio. Un aspecto ineludible de nuestros resultados es que no permiten determinar si los cambios en las habilidades sociales y los efectos del entrenamiento pueden predecirse por las características individuales de los jóvenes que recibieron la intervención, algo que debe tomarse en cuenta en estudios posteriores. A esto se le suma que los diseños preexperimentales de un solo grupo (como el implementado finalmente en nuestra investigación) no permiten confirmar totalmente que los cambios en el posttest se deban al efecto de la intervención, debido a que no hay un contraste con el grupo de control. En consecuencia, es un diseño poco robusto con problemas de validez interna muy concretos. Además de estas limitaciones, en este estudio no se analizó el efecto que este entrenamiento de habilidades sociales puede tener sobre el control de la ira, los impulsos y/o la violencia de los menores infractores. Incluso, tampoco examinamos el alcance que puede tener en los niveles de reincidencia de estos jóvenes luego de estar nuevamente en libertad. Recomendamos que las investigaciones futuras se centren en estas consideraciones que resultan de nuestro estudio piloto.

Referencias bibliográficas

- Albert, J. (2004). Intervención socioeducativa con menores infractores internados en centros de reforma. En Ruíz, L. y Navarro, J. (Coordinación). *Menores. Responsabilidad penal y atención psicosocial* (pp. 625-632). Valencia, España: Tirant lo Blanch.
- Campbell, D. y Stanley, J. (2005). *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social* (9na edición). Buenos Aires: Amorrortu.
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. España: McGraw – Hill.
- Cunliffe, T. (1992). Arresting youth crime: A review of social skills training with young offenders. *Adolescence*, 27, 891-900.
- Decreto N°8.266 de 2011 [Presidencia de La República]. *Decreto que crea el Ministerio del Poder Popular para el Servicio Penitenciario*. 14 de junio de 2011. Gaceta Oficial N°39.721.
- Decreto N°1.622 de 2015 [Presidencia de La República]. *Decreto que dicta el Reglamento Orgánico del Ministerio del Poder Popular para el Servicio Penitenciario*. 20 de febrero de 2015. Gaceta Oficial N°6.175 Extraordinario.
- Fernández, J. (2008). *La integración de sujetos inadaptados socialmente. Un estudio de caso: el Centro de Menores Tierra de Oria*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/2053/17660798.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gagnon, J; Ross, B. y Mason, L. (2021). Mental health interventions for youth who are incarcerated: A systematic review of literature. *American Journal of Orthopsychiatry*, 92, 4, 391-404.
- Gismero, E. (2000). *EHS Escala de Habilidades Sociales. Manual*. Madrid: TEA Ediciones.
- Goldstein, A. P. (1973). *Structured learning therapy. Towards a psychotherapy for the poor*. Nueva York: Academic Press.
- Goldstein, A. (1980). *Lista de Chequeo de Habilidades Sociales (LCHS)*. Madrid: Projective Way.
- Goldstein, A; Spranfskin, R; Gershaw, J. y Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de entrenamiento* (2ª ed.). Barcelona, España: Ediciones Martínez Roca, S.A
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). México: Editorial McGraw – Hill.

- Kerlinger, F. (1975). *Investigación del comportamiento: técnicas y metodología*. México, D.F.: Nueva Editorial Interamericana.
- Labrador, F. (2008). *Técnicas de Modificación de Conducta*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA) (2007). *Decretada por la Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela*. 10 de diciembre de 2007. Gaceta Oficial N°5.859 Extraordinaria.
- Lipsey, M; Howell, J. C; Kelly, M; Chapman, G y Carver, D. (2010). *Improving the effectiveness of juvenile justice programs: a new perspective on evidence-based practice*. Washington: Center for Juvenile Justice Reform.
- Martínez, D. (2006). *Programas socioeducativos. Oportunidades para adolescentes en conflicto con la Ley Penal*. Caracas: Publicaciones UCAB.
- McGuire, J. (2006). General offending behaviour programmes: Concept, theory, and practice. En C. R. Hollin y E. J. Palmer (Edts.), *Offending behaviour programmes: Development, application, and controversies* (pp. 69-111). Chichester, England: Wiley.
- Monjas, M. y González, B. (1998). *Las Habilidades Sociales en el Currículo*. España: Centro de investigación y Documentación Educativa.
- Ogloff, J. y Davis, M. (2004). Advances in offender assessment and rehabilitation: Contributions of the risk-needs-responsivity approach. *Psychology, Crime & Law*, 10, 229-242.
- Olivares, J. (1996). *Análisis de la conducta*. Texto mimeografiado, Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos, Facultad de Psicología, Universidad de Murcia.
- Olivares, J. y Méndez, F. (1999). *Técnicas de modificación de conducta*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Peres, M. (2008). *Habilidades Sociales en Adolescentes Institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/2093/17705381.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Resolución N° MPPSP/DGD/009/2019 de 2019 [Ministerio del Poder Popular para el Servicio Penitenciario]. *Resolución que dicta el Reglamento interno del Ministerio del Poder Popular para el Servicio Penitenciario*. 21 de noviembre de 2019. Gaceta Oficial N°41.779.

- Rohde, P; Jorgensen, J; Seeley, J. y Mace, D. E. (2004). Pilot evaluation of the coping course: A cognitive-behavioral intervention to enhance coping skills in incarcerated youth. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 43, 669-676.
- van der Stouwe, T; Gubbels, J; Castenmiller, Y; van der Zouwen, M; Asscher, J; Hoeve, M; van der Laan, P. H; y Stams, G. (2021). The effectiveness of social skills training (SST) for juvenile delinquents: A meta-analytical review. *Journal of Experimental Criminology*. 17, 369-396.
- Zambrano, E. (2013). *Programa de entrenamiento de habilidades sociales de los adolescentes de la Entidad de Atención Ejecución Mérida Varones*. [Informe Académico de Grado, Universidad de Los Andes].