

Eclecticismo en la intervención con adolescentes en conflicto con la ley

Eclecticism in social intervention with adolescents in conflict with the law

María de las Mercedes BOTIJA YAGÜE
Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha
mercebotija@gmail.com

Recibido: 25/10/2012
Revisado: 03/12/2012
Aceptado: 24/02/2014
Disponible on line: 27/06/2014

Resumen

El Trabajo Social, como disciplina científica, se dota de marcos conceptuales que derivan de otras ciencias sociales, que legitiman y avalan su práctica profesional. A lo largo de su historia, han ido produciéndose enfoques conceptuales y modelos teóricos que dirigen la intervención profesional con la finalidad de abordar eficazmente, la pluralidad de problemáticas y demandas sociales que integra su ámbito de actuación. En el presente artículo, se exponen aquellos esquemas referenciales cuya aplicación resulta particularmente fructífera en la intervención con adolescentes en conflicto con la ley en el ámbito nacional. Como consecuencia, se describen y contrastan los principales modelos, recogiendo la heterogeneidad de las intervenciones, de enfoques y vertientes teóricas en que se fundamentan y concretan sus principales aportaciones al trabajo con este sector poblacional. Como resultado, se formula un conjunto de principios orientadores de la actuación profesional, que ofrece elementos significativos para el ejercicio del Trabajo Social en este ámbito concreto.

Palabras clave: Trabajo Social, intervención, modelo, eclecticismo, adolescentes en conflicto con la ley.

Abstract

Social Work, as a scientific discipline, has equipped itself with conceptual frameworks that legitimize and guarantee its professional practice. Throughout its history, Social Work has been developing diverse theoretical models in order to tackle, effectively, the diversity of problems and social needs that compose its scope of practice. This paper analyzes those conceptual models whose application could be particularly fruitful in dealing with adolescents in conflict with the law. Consequently, this work will describe and contrast the main models, encompassing the heterogeneity of approaches and theoretical contributions on which they are based and specifying their major contributions to the work with this segment of the population. Finally, as conclusion, drawing on the foregoing analysis, this paper proposes a set of guiding principles for our professional activity, providing significant elements of analysis and appraisal for social work practice in this particular area.

Keywords: Social Work, social intervention, theoretical model, eclecticism, adolescents in conflict with the law.

Referencia normalizada: Botija Yagüe, M. M. (2014): «Eclecticismo en la intervención con adolescentes en conflicto con la ley». *Cuadernos de Trabajo Social*, 27(1): 153-163.

Sumario: Introducción. 1. Modelos con base en el Psicoanálisis. 2. Desde la cognición a la conducta y viceversa. 3. Humanismo y existencia. 4. Como plataforma la estructura social. 5. Sistemas: todo tiene relación. 6. El tiempo y el momento son importantes. 7. Conclusión. 8. Referencias bibliográficas.

Introducción

La intervención social con adolescentes en conflicto con la ley¹ aconseja distanciarse de visiones rígidas y optar por un eclecticismo,

reflexivamente crítico, de acuerdo con el cual el conocimiento de las diversas perspectivas, teorías y modelos referenciales configuran un amplio elenco de posibilidades para escoger,

¹ Los estudios de este colectivo quedan prácticamente hegemonizados por visiones jurídico-penales, como evidencia la utilización del término menores infractores (Uceda, 2011) percibiendo

en función de la compleja realidad. Es decir, se utiliza lo que Dryden (1984) denomina, eclecticismo estructural, con el que se evalúan las circunstancias de los usuarios, y se seleccionan consecuentemente los elementos pertinentes a varias teorías.

En este sentido, resulta esencial ubicar la intervención que se realiza de acuerdo con un marco conceptual. Si bien no todos los modelos han tenido la misma resonancia en el Trabajo Social con personas que han transgredido las normas, los que se revisan en el curso del artículo comparten su influencia en el ámbito nacional.

Por ello, expondremos los elementos más significativos de cada uno de ellos, comenzando por aquellos que tienen su fundamento en el Psicoanálisis y en los modelos cognitivos-conductuales, para continuar con los de carácter humanístico, que a veces parece visualizarlos la Pedagogía de la presencia (Gomes, 2004). Seguidamente se consideran aquellos que hacen referencia al marco estructural en el que se desarrolla la intervención y los de carácter holístico que se ligan a la Criminología crítica², finalizando esta descripción con aquellos que se fundamentan en los tiempos de la intervención.

1. Modelos con base en el Psicoanálisis

En esta primera aproximación se analizan las principales aportaciones de los modelos psicodinámicos (Payne, 1995; Viscarret, 2007), también denominados psicosociales (Moix, 1991; Du Ranquet, 1996) que, aun albergando una base teórica similar, presentan matices que repercuten directamente en la intervención en función de la orientación concreta. Entre las diversas perspectivas, subrayaremos los enfoques funcional, psicosocial y transaccional.

Según el enfoque funcional se alienta al sujeto a sobreponerse a sus trastornos y ansiedades recurriendo a su voluntad, transitando del diagnóstico y el tratamiento al proceso de apo-

yo. El/la adolescente³ en conflicto con la ley es quien conoce realmente su situación, constituyendo un agente activo con potencial transformador. Por ello, la intervención se orientará a apoyar el momento actual y facilitar el aprendizaje con objeto de arbitrar problemas futuros.

En esta misma línea es interesante resaltar el modelo de resolución de problemas, que integra aportaciones de la Psicología del yo, centrándose en el presente y sin prestar especial atención a experiencias pasadas o a la organización de la personalidad. Con esta perspectiva, señala Perlman (1980), se entienden las capacidades como aptitudes de relación. Los objetivos han de ser concretos, coherentes y operativos en un lapso temporal breve, lo que entraña que el trabajador o trabajadora social identifiquen la naturaleza del problema en relación con la persona, atendiendo a los recursos disponibles, propios y externos.

El segundo enfoque que cabe destacar en el marco de esta vertiente doctrinal es el psicosocial, con figuras destacadas como Hamilton, quien asentándose en la teoría diagnóstica, aporta vehemencia a los factores sociales al atender a la situación en la que se encuentra el individuo, y no solo a elementos particulares. Como consecuencia, apela a la causalidad múltiple de los problemas con los que se encuentran los adolescentes en conflicto con la ley. Apoyándose en similares parámetros se encuentran Woods y Hollins (1999), quienes enfatizan la relevancia de la historia de vida del sujeto y el desarrollo de sus relaciones interpersonales. Por ello, el trabajador o la trabajadora social apoyará al joven en la resolución de sus problemas internos al tiempo que emprende una valoración de las fortalezas contextuales que posibilite descubrir aquellos atributos que están influyendo en su situación.

El tercer enfoque lo encontramos en el análisis transaccional donde autores, como Berne (1988), consideran a la persona y su comportamiento a través de un análisis que armoniza los

al individuo como sujeto pasivo. Por ello, en el marco de nuestra profesión, es conveniente emplear el vocablo adolescentes en conflicto con la ley, más vinculado con el ámbito socioeducativo, ya que presenta a la persona en su proceso evolutivo y como protagonista activo de una sociedad compleja de la que participa.

² La Criminología crítica en referencia al derecho penal «ha propuesto reducirlo o abolirlo» (Martínez, 1990, p. 13).

³ Entiéndase a lo largo del artículo mujeres y varones.

aspectos intrapersonales, las relaciones interpersonales, los juegos psicológicos y el argumento de vida, todo ello impregnado con una perceptible influencia humanista que facilitará la proximidad con los adolescentes.

2. Desde la cognición a la conducta o vice-versa

El principio del aprendizaje ha sido ampliamente investigado, tanto en lo que se refiere al condicionamiento clásico⁴ como al operante⁵ y al vicario o social⁶.

Los modelos cognitivos y conductuales se asientan en un conjunto de fundamentos acerca de los procesos de aprendizaje y mantenimiento de los comportamientos humanos. En la actualidad, estos enfoques constituyen la opción con mayor número de técnicas de intervención que han probado su eficacia mediante criterios empíricos (Redondo, 2008). Algunas de ellas son el modelado, la modificación de conducta, la exposición en vivo, la exposición en la imaginación, la economía de fichas, el contrato conductual, la intervención paradójica, el entrenamiento en habilidades sociales, el reforzamiento de conducta, los talleres de pensamiento prosocial o la reestructuración cognitiva, todas ellas utilizadas repetidamente con adolescentes en conflicto con la ley (Segura y Arcas, 2005; Echeburúa, Amor y Fernández, 2007; Segura, 2007; López, Carpintero, Del Campo, Lázaro y Soriano, 2011).

Bajo esta premisa, se considera que la modificación de las actitudes y capacidades de resolución de problemas interpersonales de los adolescentes en conflicto con la ley favorece la consolidación de un comportamiento proso-

cial, así como la reducción de la frecuencia y gravedad de sus actividades anti-normativas (Andrews y Bonta, 2006). De entre estos modelos cabe destacar, por su relevancia en la intervención con este colectivo, la terapia tradicional emotiva conductual, la terapia cognitiva, el modelo de modificación de conducta y el modelo de riesgo-necesidad-respuesta.

En primer término, la terapia tradicional emotiva conductual (Lega, Caballo y Ellis, 1997) postula que, tanto las emociones como las conductas, son producto de las creencias del individuo y de su interpretación de la realidad, tal y como recoge la Figura 1. Así, el trabajador o trabajadora social, mediante un diálogo socrático facilitará que sea la persona quien tome conciencia de su situación concreta.

Partiendo de lo anterior, en segundo lugar, en la terapia cognitiva, Beck (1995) afirma que se puede reaprender eliminando las distorsiones cognitivas y sus efectos, como son las creencias distorsionadas, el filtraje o la abstracción selectiva, la culpabilidad, el pensamiento polarizado, la sobre-generalización, la interpretación del pensamiento, la inferencia arbitraria, la falacia de recompensa divina, de control o justicia, el etiquetado global y tantas otras que, con frecuencia, se observan en estos jóvenes. Desde esta perspectiva, los trabajadores y trabajadoras sociales promoverán que las personas perciban cómo influyen sus actitudes y creencias en su cotidianidad y cómo pueden mejorarla, desarrollando otras cogniciones. En esta línea hallamos ejemplos de programas de eficacia contrastada, como es el esquema de pensamiento prosocial ideado por Ross, Fabiano, Garrido y Gómez (1994).

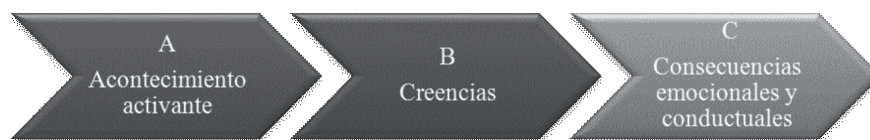


Figura 1. Terapia tradicional emotiva conductual.
Fuente: Elaboración propia a partir de Beck (1995).

⁴ *Condicionamiento clásico*, de acuerdo con el cual un estímulo que no produce una respuesta se asocia a un estímulo que produce tal respuesta —el estímulo incondicionado— hasta que el primero desencadena también la respuesta.

⁵ *Condicionamiento operante*, en el cual la frecuencia de una respuesta se aumenta o reduce a su asociación con un estímulo aversivo o reforzador.

⁶ *Aprendizaje vicario*, en función del cual se aprende mediante estímulos que el sujeto ha visto.

El tercer modelo es el de modificación de conducta⁷, que presta especial atención a aquellos aspectos que se aprenden y, como tales, son susceptibles de modificación. Entre las técnicas orientadas a modificar la conducta de los adolescentes en conflicto con la ley encontramos el refuerzo (positivo o negativo), la extinción, la respuesta inducida, el aprendizaje vicario, la presentación de un modelo o juego de rol y el contrato (escrito o verbal), así como un registro detallado de la conducta del menor.

Por último, en cuarto lugar, encontramos un modelo específico centrado en el trabajo con jóvenes con comportamientos disruptivos, el modelo de riesgo⁸-necesidad⁹-respuesta¹⁰, desarrollado por Andrews y Bonta (2006). Este enfoque sugiere que los programas de intervención que ostentan mayor eficacia se centran en los factores de riesgo dinámicos, vinculados directamente con la conducta delictiva. Es decir, exige de la identificación inicial de las necesidades criminógenas de los adolescentes para efectuar la valoración del riesgo y, como consecuencia, generar un programa de intervención que se adecue en su estructura, organización y profundidad a las características del individuo y su contexto. Este enfoque se vincula con los modelos que posteriormente describiremos, al considerar la complejidad del comportamiento humano, en general, y de las conductas delictivas en particular (Pueyo y Antequera, 2006).

Consecuentemente, en ocasiones, los profesionales habrán de tomar decisiones diferentes de las estandarizadas, valorando el carácter individual de la persona, como se desprende del Proyecto Individual de Ejecución de Medida, recogido en la *Ley Orgánica 5/2000 de responsabilidad penal del menor*.

3. Humanismo y existencia

El humanismo y el existencialismo, más que constituir modelos en sí mismos, proponen una filosofía de la intervención vinculada con el respeto a la persona y, en consonancia, con el Código Deontológico de nuestra profesión. En este grupo se engloban tanto los denominados modelos fenomenológico, existenciales como los humanísticos existenciales. Apoyándose en la búsqueda de autorrealización de la persona que apunta Maslow, están claramente vinculados con el Trabajo Social en tanto que sitúan al individuo en el eje de la intervención, aportándole apoyo, respetando la diversidad, la libertad y el potencial de elección personal. Por consiguiente, es el adolescente en conflicto con la ley el protagonista de su propio proceso.

Ambos modelos han tenido gran repercusión en el Trabajo Social, principalmente por tratarse de enfoques que pueden encontrarse en el sustrato de cualquier intervención (Viscarret, 2007). Dentro de esta perspectiva destacaremos, por su relevancia en este ámbito preciso, los enfoques gestáltico y existencialista.

⁷ Las principales corrientes teóricas que influyeron en el Trabajo Social conductista han sido la teoría del aprendizaje operante de Skinner, la teoría del aprendizaje social de Bandura y la teoría del aprendizaje cognitivo de Ellis.

⁸ *El principio de riesgo* afirma que un programa de intervención eficaz debe corresponder al nivel de riesgo, de manera que presentando alto riesgo, las personas reciban un programa más intensivo (con mayor apoyo y seguimiento) durante períodos más prolongados de tiempo. Los datos existentes constatan que cuando no se respeta este principio, aplicando un programa intensivo a sujetos de bajo riesgo, los efectos son paradójicos, se genera en ocasiones un incremento del riesgo.

⁹ *El principio de necesidad*, sostiene que es ineludible identificar las necesidades que serán objeto de intervención para reducir el riesgo del joven. La literatura ha identificado un número limitado de necesidades que correlacionan positivamente con el comportamiento criminal, necesidades criminógenas. Es decir, la intervención debe dirigirse a estos factores dinámicos vinculados directamente con las creencias, valores y conductas antisociales, si se desea realizar intervenciones eficaces (Andrews y Bonta, 2006).

¹⁰ *Principio de respuesta*, subraya la importancia de adaptar las intervenciones a las características particulares del sujeto. Existen factores, de carácter interno y externo, que pueden dificultar que el sujeto responda adecuadamente a la intervención. Por ello, ésta ha de realizarse de forma individualizada.

Igualmente, focalizaremos la atención en el modelo centrado en la persona, el modelo de competencia social y, finalmente, el de vida satisfactoria.

Dentro del enfoque gestáltico, Perls, Hefferline y Goodman (2002) toman en consideración al ser humano en su totalidad, englobando las dimensiones mental, corporal, emocional, social e incluso, espiritual. Lo fundamental es observar cómo se experimenta un problema en la actualidad, más que en sus orígenes. Con los adolescentes en conflicto con la ley es habitual utilizar técnicas como la silla vacía, la escenificación de los sueños, el monodrama, los juegos corporales, los juegos teatrales, etc. Todas ellas provenientes de esta línea conceptual.

La segunda tesis la encontramos en el existencialismo de Krill (1978), quien desarrolla este modelo ecléctico tomando conceptos humanistas, existenciales, de Rogers y Rosemberg (1981), de la *Gestalt* y otras filosofías análogas, con la finalidad de que los usuarios y usuarias procedan a la exploración de sí mismos y sus entornos. Las primeras entrevistas con los jóvenes se consagrarán a la indagación de la razón de ser de la persona, utilizándose la reflexión para refutar las creencias firmes a las que los clientes sociales se aferran para mantenerse en su situación.

De forma más concreta podemos destacar un primer modelo centrado en la persona¹¹. En palabras de Rogers (1972): «La persona tiene capacidad suficiente para manejar de forma constructiva todos los aspectos de su vida que potencialmente pueden ser reconocidos en la conciencia» (p. 102). Así, se pretende que los adolescentes puedan superar sus dificultades, empleando sus propias potencialidades, de modo que la intervención consistirá en reflejar y clarificar sus manifestaciones así como en estimular sus expresiones.

Un segundo esquema referencial que se destaca es el modelo de competencia, que concibe a la persona como principal recurso y sujeto de acción. Así, serán los jóvenes quienes, partiendo de sus propias aptitudes y con el apoyo de los profesionales, irán construyendo su propio itinerario, instituyéndose en sujetos de sus respectivas vidas. En esta línea, Payne (1995) su-

giere que «los usuarios/as deben ser en todo momento agentes causales en la búsqueda de soluciones a sus problemas, considerando a los trabajadores/as sociales como portadores de pericias y conocimientos que ellos pueden utilizar» (p. 73).

Por su parte, Costa (1996) propone el modelo de competencia para una relación de ayuda, fundamentado en el compromiso, la responsabilidad y la exigencia compartida. Un modelo construido a partir de la interrelación bidireccional usuario-trabajador social, y desde las competencias propias de los adolescentes como escenario para la construcción de nuevas capacidades. De esta forma, la persona se convierte en un recurso activo y competente para sí misma y para su proceso de cambio. Los objetivos van encaminados a potenciar las habilidades personales y las estrategias de afrontamiento de los jóvenes, impulsando los mecanismos y espacios apropiados para su adquisición y desarrollo. Se trata, en suma, de movilizar los recursos comunitarios, institucionales y organizacionales que puedan moderar el impacto de las situaciones críticas y factores de riesgo, adecuando el proceso de intervención a las características, competencias y ritmos de cada adolescente en conflicto con la ley. El acompañamiento social que emprenden el trabajador social y el adolescente se convierte en herramienta fundamental del proceso a través del cual se establece una relación profesional de ayuda, asentada en el reconocimiento mutuo y la asunción conjunta y consensuada de objetivos y responsabilidades.

Dentro del humanismo, uno de los modelos más recientes y destacables en el trabajo específico con este sector poblacional, es el modelo de vida satisfactoria, sobre el que Ward y Brown (2004) sostienen que la reducción de las tasas de reincidencia exige la dotación de instrumentos esenciales para vivir vidas satisfactorias. Para ello exponen los siguientes postulados:

1. Trabajar positivamente con las personas que han cometido delitos, valorando sus preferencias, aptitudes, satisfacciones primarias y ambientes relevantes. La conducta delictiva se

¹¹ Existe conflicto en su delimitación como modelo en sí mismo o como estrategia básica de intervención.

interpreta así, como camino errado para conseguir bienes primarios, fruto de las dificultades:

- Los medios empleados.
- La falta de perspectivas para el establecimiento de un plan de vida satisfactorio.
- La existencia de conflictos o incoherencias entre objetivos.
- El déficit de capacidades para adaptarse a las circunstancias cambiantes.

2. La relación entre riesgo y satisfacciones humanas, identificando el riesgo y realizando un plan específico para la cobertura de necesidades.

3. La disposición para la rehabilitación.

4. Las actitudes de los profesionales hacia las personas con conductas delictivas deben fundamentarse en la autenticidad.

4. Como plataforma la estructura social

El modelo crítico, cimentado en la estructura social, ha tenido gran relevancia, especialmente en América Latina, donde inspiró el movimiento de reconceptualización (De Robertis, 1981). El mismo se sustenta en la necesidad de desarrollar un análisis teórico-práctico de la realidad social que persiga objetivos de transformación de las estructuras sociales (Zamanillo, 2008). Recoge un amplio abanico de teorías (feminismo, marxismo, desarrollo comunitario, teoría radical de la educación de Freire, etc.).

Postula que son estas estructuras las causantes de la situación opresiva que afronta la persona, alejándose de los enfoques que se dirigen hacia el individuo y dejan implícitamente fuera de escena los factores sociales, económicos y culturales que contextualizan a los adolescentes. Los usuarios, por medio de la toma de conciencia racional de su situación oprimida, se transforman en agentes activos, no solo del cambio individual sino de un cambio estructural, donde el conflicto es fundamental para comprender las relaciones de poder. Desde esta perspectiva, se consideran las trayectorias de los adolescentes que han cometido delitos co-

mo fruto de un proceso estructural. Sobre este modelo destacaremos los enfoques marxista, social-feminista y problematizador.

La teoría marxista resulta fundamental para el desarrollo de las modernas teorías sociales críticas. Fundamentándose en el materialismo dialéctico, el marxismo analiza la estructura y el modo de producción de las sociedades capitalistas como fuente de opresión y desigualdades sociales, con objeto de transformar las instituciones que impiden la realización del individuo, a través de la superación de la división jerárquica del trabajo. De acuerdo con este modelo, el capitalismo impide realizarse al sujeto, negándole la satisfacción de sus necesidades primarias. Para sobrevivir, ha de vender su fuerza de trabajo, articulándose una relación instrumental entre capitalista y trabajador, caracterizada por intereses antagónicos (*idem*). Siguiendo la tesis marxista, Leonard (1998) afirma que la personalidad de los individuos es fruto de las relaciones sociales determinadas por los modos de producción, enunciando que las personas se encuentran configuradas en base a experiencias que vienen dadas por la posición que albergan en el sistema productivo.

Un segundo enfoque a destacar sería el feminista (Dominelli y McLeod, 1999), que instituye las relaciones de género como categoría de análisis primaria, tanto en la comprensión de las conductas antinormativas, como en la estructuración de la intervención (Nebreda, 2009). De este modo, la perspectiva de género y de las dinámicas subyacentes a la estructura social patriarcal se erigen en elementos vertebradores de la actuación profesional (Healey, 2001)¹².

Por último, en el enfoque problematizador, de Paulo Freire (1979) propone un modelo de intervención educativa fundamentado en el análisis crítico de la realidad, promoviendo una adecuada comprensión de aquellos factores que se manifiestan en los procesos de transformación social. Con esta premisa, la idea fundamental es superar la situación problemática mediante la crítica social, el análisis y la reflexión crítica¹³ (Hernández, 2011).

¹² En este sentido, cabe destacar la relevancia de las teorías del proceso social que explican las reducidas tasas de delincuencia femenina aludiendo, fundamentalmente, a la socialización diferencial de género y al distinto grado de control social formal al que están sujetos varones y mujeres (Romero y Aguilera, 2002).

¹³ Lo que Freire denominaría «acción-reflexión-acción» (Araujo, 2004).

5. Sistemas: todo tiene relación

El biólogo Bertalanffy (2006) definió los sistemas como conjuntos que interactúan unos con otros, incluyendo sus estructuras y relaciones recíprocas. De ellas se desprende el principio de *totalidad*, de acuerdo con el cual los componentes de un sistema forman parte de un todo que es superior a la suma de sus partes (Zastrow, 2008). Como consecuencia, el cambio en uno de estos elementos generará alteraciones en el sistema en su conjunto, evidenciando que la situación ha de entenderse en su complejidad (Villegas y Bellido, 1992). Es en los años Treinta, cuando se introduce la teoría de los sistemas en la intervención profesional del Trabajo Social, ofreciendo un referente teórico y una metodología que eluden la intervención lineal y determinista, abogando por una visión circular y una interpretación multicausal de las situaciones. Dentro de esta línea destacan el modelo sistémico y el modelo ecológico.

En el modelo sistémico elaborado por Pincus y Minahan (1983), para la consecución de sus expectativas y la superación de sus dificultades vitales, las personas dependen del apoyo que les presten los sistemas sociales existentes, por lo que el trabajador social deberá focalizar su atención en ellos. En esta perspectiva, los síntomas clínicos se consideran expresiones no funcionales del sistema y la intervención social se aborda como un proceso de «cambio planificado» (Pincus y Minahan, 1983). En el supuesto de los adolescentes en conflicto con la ley se establecen diferentes fases, donde conviene enfatizar, particularmente, las evaluaciones continua y final. Relevante de este modelo es la consideración de las interacciones sistémicas como el instrumento decisivo de la comunicación, que se define a partir de un conjunto de axiomas (Feixas y Saúl, 2005):

— Es imposible no comunicar.

— En toda comunicación cabe distinguir entre aquellos aspectos de contenido (nivel digital) y aquellos elementos relacionales (nivel analógico). La incongruencia entre ambos niveles genera mensajes paradójicos.

— La definición de una interacción está condicionada por las puntuaciones y ello conduce al concepto de causalidad circular.

Destacamos un segundo modelo, el ecológico, donde Gitterman y Germain (1976) aportan al Trabajo Social el concepto de transacción entre los individuos y su medio físico y social. De este modo, se pretenden armonizar las relaciones entre las personas y el entorno del que participan con el fin de producir transacciones que maximicen su crecimiento, al tiempo que potencian su ecosistema. En esta línea, cabe recalcar la terapia multisistémica de Henggeler (Henggeler, Rodick, Borduin, Hanson, Watson y Urey, 1986) aplicada a la intervención con jóvenes que han cometido delitos, donde se valora la intervención de forma coordinada con los sistemas que inciden, en su desarrollo, esto es, la familia, el grupo de pares y la escuela (De la Peña, 2003).

Con respecto a la intervención, existen muy diversas perspectivas y aplicaciones. Entre las más acreditadas con adolescentes en conflicto con la ley se encuentra la terapia breve¹⁴, que parte de considerar que la patología sintomática es, a menudo, el resultado de los reiterados e inefectivos intentos de poner solución al conflicto comunicativo. Por ello, se utilizan la reformulación, la superación de la resistencia al cambio mediante intervenciones paradójicas, la pautaación escénica, la reestructuración y el reencuadre, con el fin de introducir nuevos modos de reacción en un breve período de tiempo (menos de doce sesiones), evitando así la cronificación de la relación (Uceda, 2011).

6. El tiempo y el momento son importantes

Existe una serie de modelos que se nutren de los anteriores, pero que aportan vehemencia en lo referido al momento en que se encuentra la persona, como son el modelo de intervención en crisis, el modelo centrado en la tarea y el modelo transteórico.

El primero de ellos se construye sobre las aportaciones de Erich Lindemann (1944), centradas fundamentalmente en el duelo, y Gerald Caplan (1964) que conceptualiza las crisis co-

¹⁴ En 1967, Richard Fisch propuso a Jackson la creación de un proyecto para desarrollar un modelo de terapia breve, al que posteriormente se unieron Watzlawick, Weakland y Art Bodin, desarrollando lo que hoy se conoce como el Modelo de Palo Alto.

mo catalizadores que permiten establecer cambios vitales. Partimos, así mismo, de la interpretación de la aplicación de medidas judiciales como un proceso de crisis, con frecuencia vivenciado por las familias y los jóvenes como un desequilibrio, y de la consideración de la propia adolescencia como una etapa de crisis del desarrollo (Rapoport, 1967; Payne, 1995). Interesante aportación de este modelo es el énfasis concedido a los elementos contextuales. En este sentido «es inútil en situaciones de crisis centrar toda la atención en un individuo, cuando éste forma parte de un sistema más amplio, en el que con toda probabilidad se encuentran los orígenes de la aparición de la crisis» (O'Hagan, 1991, p. 45). Por ello, en la intervención en medidas judiciales son fundamentales las perspectivas familiar y comunitaria.

Un segundo referente lo encontramos en el modelo centrado en la tarea, desarrollado plenamente en el Trabajo Social y que proporciona una respuesta práctica, breve y eficaz, focalizando la atención en la consecución de unos objetivos específicos (Trevithick, 2006) y en la ejecución de unas tareas concretas. Todo ello con el propósito último de solucionar las dificultades que experimentan los jóvenes en interacción con sus situaciones sociales. Epstein (1992) señala que una clasificación de problemas define el tipo y rango de las dificultades a considerar, donde el problema diana es siempre parte de un contexto con el que interactúa, aportando recursos que ofrecen alternativas, pero también reconociendo aquellos obstáculos que las restringen. No se busca un cambio en la personalidad, sino una modificación en el problema. De este modo, la corresponsabilidad entre trabajador social y usuario se asienta en:

— La delimitación del problema implica su elección y definición (problema diana), donde el profesional desempeña una función de ase-

soramiento y clarificación.

— La concreción de objetivos realizables, observables y evaluables.

— La limitación temporal.

— El establecimiento de tareas concretas para superar pequeños obstáculos.

— El contrato, entendido como un instrumento que permite acordar y dejar constancia de los acuerdos entre las partes.

— La continua revisión y negociación que culmina en un cambio planificado.

Un último referente a destacar lo encontramos en Prochaska y Diclemente (1993) con su modelo transteórico o de etapas, que resulta especialmente útil cuando nos enfrentamos a supuestos, bien relacionados con adicciones, bien asociados a problemas conductuales (Botija y Aragón, 2012). Como elemento innovador hallamos la interpretación de la etapa de recaída no como un fracaso, sino como un elemento más del proceso. En este sentido, es fundamental observar en qué momento se encuentra el joven para dirigir de forma correcta nuestras intervenciones.

7. Conclusiones

Como síntesis de la exposición desarrollada, gravitando en torno al Código Deontológico que alberga nuestra profesión, y basándonos en el paradigma de la protección integral¹⁵, en la intervención con adolescentes en conflicto con la ley podemos apoyarnos en los siguientes parámetros¹⁶:

1. Patentar al joven como protagonista de su propia vida, confiando en sus aptitudes y posibilidades de cambio. Para ello, resulta esencial afianzar sus fortalezas y potencialidades atendiendo a las limitaciones y dirigiendo nuestra atención, de forma prioritaria, hacia los factores de riesgo dinámicos que pueden mo-

¹⁵ Como expone Mary Beloff (1998): «Es indudable que en prácticamente todos los países se han producido cambios importantes en la manera de concebir los derechos de las personas menores de edad. Tal transformación se conoce como la sustitución de la «doctrina de la situación irregular» por la «doctrina de la protección integral», que en otros términos significa pasar de una concepción de los «menores» —una parte del universo de la infancia— como objetos de tutela y protección segregativa, a considerar a niños y jóvenes como sujetos plenos de derecho» (p. 10).

¹⁶ Las contribuciones que se presentan, y que emanan del análisis de la literatura específica, no pretenden configurar un listado exhaustivo de pautas, sino contribuir a la producción de este ámbito de actuación, aportando elementos relevantes para su configuración y desarrollo.

derar la situación problemática y restringir sus probabilidades de reincidencia.

2. Apoyar al individuo en su derecho a la autorrealización, para lo cual se precisa:

— Elaborar conjuntamente con el joven el programa de intervención, estableciendo objetivos alcanzables, evaluables y comprensibles para sí mismo y su familia.

— Fortalecer su autonomía mediante el establecimiento de una intervención limitada temporalmente, evitando así la cronificación de la misma.

3. Mantener una actitud profesional de compromiso, autenticidad y empatía, respetando a la persona y facilitando un clima que permita profundizar en los aspectos vinculados con la situación-problema en el marco de los objetivos subyacentes a la intervención.

4. Ahondar en el conocimiento del momento en que se encuentra el joven, tanto de forma general sobre el periodo adolescente, como de manera específica sobre las circunstancias y problemática prevalentes.

5. Concebir la conducta en las siguientes dimensiones:

— La conducta es susceptible de ser un síntoma de una realidad compleja.

— Las conductas disruptivas pueden interpretarse como camino errado para conseguir ciertos objetivos, o bien de acuerdo con la falta de capacidades para adaptarse a las circunstancias cambiantes.

— Es necesario asumir la responsabilidad de las propias acciones y sus repercusiones, si se desea la modificación de las mismas.

— Se precisa trabajar con las conductas problemáticas hacia el establecimiento y la consolidación de conductas prosociales.

6. Adecuar la intensidad de la intervención: Reduciendo la intensidad —en términos de supervisión y seguimiento— cuando la situación evolucione favorablemente y aumentándola en situaciones de alto riesgo, evitando así la dependencia institucional.

7. Abarcar los máximos ámbitos posibles del joven, armonizando las intervenciones individual, familiar y comunitaria.

8. Considerar en todo momento el derecho a la intimidad, la confidencialidad y el uso responsable de la información, potenciando en la relación de ayuda el reconocimiento mutuo.

9. Propugnar la formación continuada y la aplicación de intervenciones y programas de eficacia contrastada.

10. ...y mucha paciencia.

8. Referencias bibliográficas

- Andrews, D. y Bonta, J. (2006). *The Psychology of Criminal Conduct*. Cincinnati: Anderson Publishing Co.
- Araujo, A.M. (2004). *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*. Barcelona: Graó.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Nueva York: W. H. Freeman and Company.
- Beck, J.S. (1995). *Terapia Cognitiva. Conceptos Básicos y Profundización*. Barcelona: Gedisa.
- Beloff, M. (1999). Modelo de la protección integral de los derechos del niño y de la situación irregular: un modelo para armar y otro para desarmar. *Justicia y Derechos del Niño*, 1.
- Berne, E. (1988). *Juegos en que participamos. Psicología de las relaciones humanas*. Buenos Aires: Jaime Vergara.
- Bertalanffy, L. (2006). *Teoría general de sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Botija, M. y Aragón, M. (2012). Motivando el cambio a adolescentes en conflicto con la ley... y con las drogas. *Trabajo Social y Salud*, 73, 253-262.
- Caplan, C. (1964). *Principles of Preventive Psychiatry*. Nueva York: INC Basic Books.
- Costa, M. (1996). *Manual para el educador social*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- De la Peña, F. (2003). Tratamiento multisistémico en adolescentes con trastorno disocial. *Salud Pública Mex*, 45(1), 124-131.
- De Robertis, C. (1981). *Metodología de la intervención en Trabajo Social*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Dominelli, L. y McLeod, E. (1999). *Trabajo social feminista*. Universitat de Valencia: Cátedra.

- Du Ranquet, M. (1996). *Los modelos en trabajo social. Intervención con personas y familias*. Madrid: Siglo XXI.
- Dryden W. (1984) Issues in the Eclectic Practice of Individual Therapy. En: W. Dryden (ed.), *Individual Therapy in Britain*. Londres: Harper & Row
- Echeburúa, E., Amor, J. y Fernández, J. (2007). *Vivir sin violencia*. Madrid: Pirámide.
- Epstein, L. (1992). *Brief treatment and a new look at the task-centered approach*. Nueva York: Manmillan.
- Feixas, G. y Saúl, L.A. (2005). El constructivismo en los tratamientos sistémicos. En B. Rojí y L.A. Saúl (eds.), *Introducción a las psicoterapias experienciales y constructivistas*. Madrid: UNED.
- Freire, P (1979). *Educación y acción cultural*. Bilbao: Zero.
- Gitterman, A. y Germain, C. (1976). Social work practice: a life model. *Social Service Review*, 50 (4), 601-610.
- Golan, N. (1978). *Treatment in crisis situations*. Londres: Collier Macmillan Publishers.
- Gomes, A.C. (2004). *Pedagogía de la Presencia*. Buenos Aires: Losada
- Hamilton, G. (1992). *Teoría y práctica de trabajo social con casos*. México: La prensa mexicana.
- Healey, K. (2001). *Trabajo Social: Perspectivas contemporáneas*. Madrid: Morata.
- Henggeler, S. W., Rodick, J. D., Borduin, C. M., Hanson, C. L., Watson, S. M. y Urey, J. R. (1986). Multisystemic treatment of juvenile offenders: effects on adolescent behavior and family interaction. *Developmental Psychology*, 22, 132-141.
- Hernández, J. (2011). *Trabajo Social en el espacio europeo: Teoría y práctica*. Madrid: Grupo 5.
- Krill, D. (1978). *Existential Social Work*. Nueva York: The Free Press.
- Lega, L., Caballo, V.E. y Ellis, A. (1997). *Teoría y práctica de la terapia racional emotivo-conductual*. Madrid: Siglo XXI.
- Leonard, P. (1998). Tres Discursos sobre la Práctica: Una Revelación Postmoderna. *Cuadernos Andaluces de Bienestar Social*, 3, 3-24.
- Lindemann E. (1944). Symptomatology and management of acute grief. *American Journal of Psychiatry*, 101, 141-148.
- López, F., Carpintero, E., Del Campo, A., Lázaro, S. y Soriano, S. (2011). *Intervención educativa y terapéutica*. Madrid: Pirámide.
- Maartinez, M. (1990). *¿Qué pasa con la Criminología Moderna?* Bogotá: Temis
- Moix, M. (1991). *Introducción al trabajo social*. Barcelona: Trivium.
- Nebreda, M.I. (2009). *Visibilizando a las mujeres en los contextos de intervención: hacienda visible lo invisible*. Comunicación presentada en el XII Congreso Estatal de Trabajo Social. Zaragoza.
- O'Hagan, K. (1991). Crisis intervention in Social Work. En J.Lishman, *Handbook of Theory for Practice Teachers in Social Work* (pp.138-156). Philadelphia: Jessica Kingsley Publisher.
- Payne, M. (1995). *Teorías contemporáneas del Trabajo Social*. Barcelona: Paidós.
- Perlman, H. (1980). *El trabajo social individualizado*. Madrid: Rialp.
- Perls, F., Hefferline, R.F., y Goodman, P. (2002). *Terapia Gestal*. Ferrol: Sociedad de Cultura Valle-Inclán.
- Pincus, A. y Minahan, A. (1983). *Social Work Practice*. Peacock: Itasc.
- Prochaska, J.O. y Diclemente, J.M. (1993). Modelo transteórico de cambio de conductas adictivas. En M. Casas, y M. Gossop (eds.), *Recaída y prevención de recaídas. Tratamientos psicológicos en drogodependencias* (pp.56-85). Barcelona: Ediciones de Neurociencias. Citrán. FISP.
- Pueyo, A.A. y Antequera, M. (2006). Inteligencia y desarrollo moral del niño delincuente: consideraciones psicológicas y jurídicas. En J.L.Guzmán y A. Serrano (eds.). *Derecho penal y criminología como fundamento de la política criminal*. Madrid: Dykinson.
- Rapoport, L. (1967). Crisis-oriented short-term casework. *Social Service Review* 41, 31-43.
- Redondo, S. (2008). *Manual para el tratamiento de los delincuentes*. Madrid: Pirámide.
- Rogers, C. (1972). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Buenos Aires: Paidós.

- Rogers, C. y Rosemberg, C.(1981). *La persona como centro*. Barcelona: Herder.
- Romero, M. y Aguilera, R.M. (2002). ¿Por qué delinquen las mujeres? Perspectivas teóricas tradicionales. Parte I. *Salud Mental*, 5 (28),10-22.
- Ross, R., Fabiano, E., Garrido, V. y Gómez, A. (1994). *El Pensamiento Prosocial:la práctica.Un modelo cognitivo para lo prevención y el tratamiento de la delincuencia*. Madrid: MEPSA.
- Segura, M. (2007). *Jóvenes y adultos con problemas de conducta* Madrid: Narcea.
- Segura, M. y Arcas, M. (2005). *Educación de las emociones y los sentimientos*. Madrid: Narcea.
- Trevithick, P. (2006). *Habilidades de comunicación en intervención social. Manual práctico*. Madrid: Narcea.
- Uceda, X. (2011). *Adolescentes en conflicto con ley. Una aproximación comunitaria: trayectorias, escenarios e itinerarios*. Tesis doctoral, Universidad de Valencia, España.
- Villegas, E. y Bellido, A.J. (1992). La teoría sistémica en Trabajo Social: Criterios de aplicación y observaciones críticas. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*,1, 185-193.
- Viscarret, J.J. (2007). *Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social*. Madrid: Alianza.
- Ward, T., y Brown, M. (2004).The good lives model and conceptual issues in offender rehabilitation. *Psychology, Crime & Law*,10, 243-257
- Woods, M. y Hollis, F. (1999).*Casework*. Boston: McGraw-Hill.
- Zamanillo, T. (2008). *Trabajo social con grupos y pedagogía ciudadana*. Madrid: Síntesis.
- Zastrow, C.H. (2008). *Trabajo Social con grupos*. Madrid: Paraninfo.