

Diagnostico de necesidades educativas del menor infractor en Yucatán:
Recomendaciones para su atención integral.

Documento técnico que presenta el grupo de trabajo de la Facultad de Educación,
Universidad Autónoma de Yucatán a la Comisión estatal de derechos humanos.

Introducción

La Escuela de Educación Social para Menores Infractores (EESMI) del Gobierno del Estado de Yucatán tiene como fin el logro del bienestar físico y emocional del menor y su reincursión, en caso de ser posible, al sistema de educación formal. Pretende, no sólo que el menor continúe los estudios iniciados, sino también, coadyuvar a una mejora en la formación integral del menor, esto es, en el aspecto intelectual, social, físico y emocional. Hoy por hoy, la escuela debe representar y promover los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con otros, y aprender a ser (UNESCO, 1996). La EESMI no es la excepción a estos retos que hoy enfrenta nuestro sistema educativo, sobre todo, tratándose una escuela que busca re-educar y encuauzar el camino de menores infractores. A partir de esta misión y retos que enfrenta la escuela, autoridades y organismos educativos están preocupados de responder de manera eficiente y eficaz a las demandas o necesidades de los menores infractores. Es por ello, que esta investigación (de carácter descriptivo y propositivo) pretende valorar o diagnosticar las necesidades educativas especiales que enfrentan los actores involucrados en el proceso (alumnos, profesores, autoridades, padres de familia, consejo tutelar). Este estudio consiste en un informe técnico del análisis de los recursos (humanos, equipamiento e infraestructura) de la escuela. Se presentan un conjunto de recomendaciones para optimizar el desarrollo de la escuela para el cabal cumplimiento de su misión.

Antecedentes

La idea de que la falta de o la insuficiente educación se asocia a muchos males sociales como son pobreza, violencia familiar y farmacodependencia es antigua. Delos (1980) afirma que desde la perspectiva sociológica, la causa de la delincuencia está ocasionada por factores que dificultan el cumplimiento de las normas y metas socialmente valiosas, a través de los medios disponibles en la cultura. Es decir, cuando un individuo no encuentra una forma socialmente aceptada de acceder a los beneficios de la cultura en que vive, a través del desarrollo de habilidades formadas en gran medida por la educación, busca llegar a ellos a través de la delincuencia.

En México, en el año de 1926, al cambiar de nombre las escuelas correccionales por Tribunal de Menores, existía la idea de que la forma de rehabilitar a los jóvenes y niños delincuentes era a través de la educación. En el Reglamento para la calificación de los menores infractores en el Distrito Federal (DF) que regulaba la atención en su manual operativo, dictaba que el personal debería obtener los antecedentes generales, médicos, hereditarios, personales, el estudio del medio social con la finalidad de realizar el estudio analítico de las funciones intelectuales, la afectividad, voluntad, constitución mental del menor, carácter y conducta, manifestaciones y tendencias instintivas que requerían de educación.

La educación, en el discurso de la época, era vista como panacea para muchos de los males sociales y las leyes reflejaban la aspiración de transformar la sociedad a través de acciones educativas. En 1935, la Ley Orgánica de la Educación se establece un apartado referente a la protección de los deficientes mentales y menores infractores del Estado, en su capítulo XVI artículo 105 establecía cuatro grupos de clientela de la educación especial:

“Sin prejuicio de la iniciativa privada y de crear los que en lo futuro estimen necesario para satisfacer las necesidades educacionales del país, el Estado atenderá los siguientes tipos especiales de educación: I para retrasados mentales; II para anormales físicos o mentales y III para menores en estado de peligro social o infractores de leyes penales, y IV para adultos delincuentes”.

Más aun, al surgir en el año de 1946 la Escuela Normal de Especialización, una de las opciones de salida era, y continúa siendo a la fecha, el de menor infractor. Ya que la categoría de ‘menor infractor’ ha sido utilizada de forma incontestada por más de 50 años en México, resulta pertinente plantearse la pregunta ¿Cuál es la fundamentación y pertinencia de esta categoría para la educación especial?

La educación del menor infractor describe una complicada red de instituciones diseñadas para iniciar a los delincuentes más jóvenes en la cultura prevaleciente, y en los intrincados patrones de prácticas, supuestos y expectativas que forman la vida social (Moore, 1987). De esto se deduce que para que un individuo pueda aprender a comportarse dentro del contexto social y desarrollar las habilidades intelectuales y sociales necesarias para adaptarse a su medio social, necesita recibir una adecuada educación.

Lamentablemente, la población adolescente encarcelada por delitos aumenta vertiginosamente en el país. Mientras que en 1998 se detectaron en Sonora 370 menores infractores (MI), tan sólo en el primer trimestre de 1999 se habían presentado ya 536 ingresos a los centros de internamiento del Consejo Tutelar (Frías, Sotomayor, Varela, Zaragoza, Banda, García, 2000). En Yucatán, en la escuela de Educación Social se incrementó el número de ingresos de 200 durante 1998 a 300 durante 1999. En el país, el Consejo Tutelar de Menores (2001) reporta que entre marzo del 2000 y febrero del 2001 hubo 42,369 menores puestos a disposición de la justicia.

Caballero, Ramos, Berenzon y Medina-Mora (1998), reportan que la delincuencia juvenil es frecuente en muchas comunidades de bajos recursos, donde casi llega a verse como algo

normal; en su muestra de habitantes del DF reportaron que el 97% refería un incremento de la delincuencia juvenil, y el 44% tomaba regularmente medidas para protegerse de este tipo de delincuencia

La prevención y el tratamiento adecuado y oportuno de la delincuencia juvenil parecen ser de suma importancia, y se hace necesario desarrollar nuevas estrategias, planes y programas a largo plazo, máxime si se tiene en cuenta que muchos de estos Menores Infractores (MI) podrían continuar presentando problemas de adaptación social durante todo el resto de su vida.

Los programas de rehabilitación deben estar encaminados entre otras cosas, a intervenir sobre las problemáticas más frecuentes que presentan los MI. Diversos autores (Asociación Psiquiátrica Americana, 1994; Kaufman, 1990; Kazdin y Buela-Casal, 1999 & Sattler, 1996) sostienen que los problemas más frecuentes que presentan estos menores son abandono o retraso escolar, dificultades en las relaciones interpersonales, falta de habilidades sociales, baja autoestima, ausencia de un proyecto de vida, farmacodependencia, desintegración familiar y conductas sexuales inadecuadas.

Sin embargo, existe una imperiosa necesidad de investigar al respecto de los menores infractores en México y del papel que juega la educación en su rehabilitación. Existen pocos estudios en este campo, y los datos accesibles existentes no permiten caracterizar a esta población y a la problemática educativa que enfrenta. Lo anterior trae como consecuencia que los programas de rehabilitación que se implementan en las Escuelas de Educación Social se elaboren sin el conocimiento real de las características concretas de los sujetos a los cuales van destinados.

Más aun, persiste la idea de que el MI es, por el hecho de ser delincuente, sujeto de prácticas de educación especial, por lo que el presente estudio pretende determinar hasta qué punto este supuesto es verdadero.

Importancia del estudio

Actualmente, los programas educativos de la mayoría de las escuelas de Educación Social en México, no cuentan con una fundamentación en las necesidades particulares de los educandos, lo cual disminuye la efectividad del currículo que se imparte en la misma, ya que como sostiene Brennam (1990), los objetivos y métodos de enseñanza deben estar relacionados

con los alumnos a los cuales van dirigidos, teniendo en cuenta sus potencialidades y las incapacidades de los mismos.

Los programas que han mostrado mayor efectividad en la rehabilitación de los delincuentes juveniles, como el proyecto ‘Contingencies Applicable to Special Education’ que se aplica en los Estados Unidos, combinan el desarrollo de un conjunto de desempeños académicos específicos con programas de refuerzo para el éxito individual utilizando, fundamentalmente técnicas conductuales (Molvey, Michael y Reppucci, 1993).

La satisfacción adecuada de las necesidades educativas de estos menores permite toda vez concluido el programa de rehabilitación, que muchos de ellos se puedan integrar a un sistema escolar formal, lo cual es sumamente importante para lograr una verdadera rehabilitación ya que el simple hecho de estar en la escuela disminuye la probabilidad de que el menor incurra en conductas (Papalia, 1997).

En este estudio, se pretende brindar información con vistas a lograr la fundamentación científica necesaria para el diseño de prácticas educativas relevantes para estos jóvenes, tanto en lo concerniente a la contratación de personal especializado como en lo relativo al diseño de objetivos y estrategias de enseñanza. Más aun, se pretende influir en las escuelas formadoras de maestros especialistas, de tal forma que su perfil curricular sea acorde a la realidad del menor infractor y a transformar el sistema de educación especial en México basado en supuestos cuestionables de más de medio siglo de aparente vigencia.

Objetivos del estudio

1. Determinar las necesidades educativas de estos menores.
2. Identificar que tipo de servicios educativos requieren.
3. Identificar los recursos e infraestructura requerida para estos servicios.
4. Determinar el perfil del docente que se requiere para la atención de esta población.

Características de los Menores Infractores

Conducta social

Los MI presentan una alta frecuencia de conductas antisociales y delictivas. Seisdedos (2000), define la conducta antisocial como aquella que viola reglas sociales pero sin transgredir las leyes, y la conducta delictiva como aquella en que se violan las leyes establecidas.

La aparición de conductas antisociales en los MI generalmente empieza desde la infancia, manifestándose en conductas tales como el discutir con los adultos, no seguir instrucciones,

llegar tarde a la escuela o salirse de ella, pelearse con los compañeros etc. Se ha encontrado que muchos de estos adolescentes presentaron antecedentes de trastorno de conducta, siendo especialmente frecuente el trastorno por déficit de atención e hiperactividad y el trastorno negativista desafiante, en proporciones que oscilan entre el 33% y el 45% en poblaciones de varones, y entre el 11% y el 30% en mujeres (Agüero, 1999).

Se ha encontrado en los MI dificultades en el desarrollo de su socialización, por lo que generan menos soluciones para los problemas interpersonales, se centran en los fines u objetivos más que en los pasos intermedios para obtenerlos, y ven menos las consecuencias asociadas con su conducta. (Silva, 1999).

En la medida en que pasa el tiempo, especialmente cuando no existen intervenciones apropiadas, las conductas antisociales se van convirtiendo en conductas delictivas. Una alta frecuencia de conductas delictivas es lo que caracteriza particularmente a los MI. Muchos de ellos presentan según los criterios establecidos por el Manual Diagnóstico y Estadístico de la Asociación Psiquiátrica Americana (DSMIV, 1994), un Trastorno de Conducta Disocial. Los jóvenes con trastornos de conducta disocial se caracterizan por poseer un comportamiento que viola de manera repetitiva y persistente las normas sociales importantes. Los comportamientos de este tipo se pueden clasificar de la siguiente manera: a) agresión a personas y animales, b) destrucción de la propiedad, fraudulencia o robo, y c) violaciones graves de normas familiares y escolares.

Según el Consejo Tutelar de Menores, en el período comprendido entre febrero del 2000 y marzo del 2001 las conductas delictivas que presentaron con más frecuencia los MI que internaron a las Escuelas de Educación Social fueron: 1) daño contra las personas en su patrimonio (70%), 2) daño contra la vida o la integridad corporal de las personas (11%), y 3) delitos contra la salud (10%).

Kazdin y Buela-Casal (1999) sostienen que los MI manifiestan un patrón de conducta antisocial y un deterioro significativo en el funcionamiento diario tanto en el hogar como en escuela, además de una conducta que resulta incontrolable para los familiares y amigos. Esto hace evidente que el comportamiento de los MI se torna peligroso para la sociedad, ya que se caracteriza por violaciones importantes de las normas sociales e incluso de las leyes establecidas.

Aptitud escolar

Los menores que presentan problemas de delincuencia juvenil muestran dificultades académicas que se manifiestan en la falta de habilidades intelectuales, fracaso escolar, abandono de la escuela y dificultades de conducta en la misma (Francés, 1998; Sue, Sue y Sue, 1994). Algunos datos estadísticos obtenidos en México confirman estos rasgos en los MI; así por ejemplo, en una investigación realizada en Tamaulipas se apreció que sólo un 20.2% de estos adolescentes se encontraba estudiando y un 44.2 % no terminó la educación elemental (Misael, 1999). Otros datos que confirman los problemas académicos de estos jóvenes, fueron los obtenidos en la escuela de Educación Social del Estado en donde se observa que de 200 menores con edades comprendidas entre 12 y 16 años que ingresaron el año pasado, solo el 50% había terminado sus estudios de Primaria y el 90 % no había concluido la Secundaria (Estadísticas de la Escuela de Educación Social del Estado, 1999).

Con frecuencia, los MI muestran en su escala de intereses, actitudes y valores que no son afines con lo que la escuela exige y ofrece. Las normas de la escuela no son sentidas como propias sino como parte de una autoridad externa no reconocida, y la educación no es percibida dentro de un proyecto de vida. Existe además ausencia de habilidades sociales necesarias para el éxito académico como escuchar, obedecer y seguir instrucciones, así como de autoafirmación, interacción y comunicación efectiva (Garrido, 1989; Mc Whirter, Mc Whirter, Mc Whirter y Mc Whirter, 1993). Una característica común de estos alumnos es que su conducta provoca extremas dificultades en sus relaciones con otras personas y se convierte en un obstáculo para su aprendizaje (Brennam, 1990).

Ambiente familiar

Casi todos los autores están de acuerdo con la idea de que las características y la dinámica de la familia juegan un papel importante en la etiología de la delincuencia juvenil. Frances (1998), describe una serie de características de la familia del delincuente juvenil: las familias de estos menores son familias no completas; se caracterizan por dificultar la evolución afectiva del menor, siendo los obstáculos mayores el alcoholismo y las drogas de los padres y el abandono; son familias con dificultades en los procesos de identificación, las cuales obstaculizan

que los hijos adolescentes pueden adoptar un modelo de conducta en la vida adulta; asimismo, son familias con falta de bases educativas y problemas económicos.

Cerca de un 73 % de estos menores reporta haber sido víctima de violencia o negligencia por parte de la familia, incluso referían usualmente haber sufrido abuso sexual como parte de esta violencia (Florida Department of Juvenile Justice, 2001). Esto es importante ya que existen reportes de que los jóvenes que sufren de violencia familiar tienden a su vez a ser violentos (American Psychological Association, 2001). En resumen podemos concluir que existe siempre en la familia del MI, algún grado de disfuncionalidad que dificulta su adecuado desarrollo afectivo e intelectual.

Perfil psicológico

La personalidad del delincuente según Francés (1998), se caracteriza por a) una inmadurez que es excesiva para su edad, lo cual le impide un desenvolvimiento racional en su vida; b) un vacío de sí mismo, que se representa por la no asunción de su propia historia personal, el hecho de vivir en el aquí y el ahora, la falta de expectativas y el no aprender de sus errores; y c) inseguridad, especialmente con respecto a las personas que no encajen en su tipo. Se han encontrado también en los MI puntajes altos en las escalas de neuroticismo y psicoticismo (Chico, 1999), impulsividad e inconformidad con las reglas sociales del EPQ-I (Daberman, 1999), y un concepto negativo de sí mismo (Levy, 1999). Viguri (2001) refiere que en el grupo de menores infractores mexicanos está presente la impulsividad, la dificultad para distinguir lo relevante en situaciones complejas, dificultad para utilizar sus potencialidades académicas y para concentrarse en la resolución de problemas, y tendencia hacia la ansiedad o depresión.

Por su parte, las teorías psicoanalíticas establecen diferentes causales individuales de la delincuencia en los adolescentes. Según Roman (1997), son tres los mecanismos psíquicos del acto delictuoso: a) la inconsciencia de los motivos, ya que los delincuentes desconocen las verdaderas razones que los impulsan a su accionar criminal; b) el masoquismo, que se observa en el hecho de que escogen situaciones que les pueden ocasionar perjuicios, y en la normalidad con que se conducen después de conseguir ser castigados; y c) el sentimiento de culpabilidad, ya que se plantea que el delito es sentido como una liberación psíquica porque provoca que el sentimiento de culpabilidad inconsciente se apoye en algo real y reciente.

En investigaciones llevadas a cabo sobre violencia juvenil se encontraron que las características que se presentaban con más frecuencia en estos jóvenes son la presencia de impulsividad, dificultades de aprendizaje y bajo coeficiente intelectual (American Psychological Association, 2001).

Se estima que aproximadamente un 51% de los MI presentan serios problemas de salud mental y un 60 % algún problema emocional. Entre el 50% y el 70 % muestran serios problemas de abuso de sustancias, y del 6% al 28% ha presentado intentos de suicidio (Florida Department of Juvenile Justice, 2001).

En Estados Unidos, los jóvenes con rasgos antisociales se perciben a sí mismos en muchos casos como fuertes y populares (Rodkin, Farmer, Pearl & Van Acker, 2000). Se deduce que la conducta antisocial puede convertirse, en las escuelas y para el propio muchacho, en una fuente de obtención de popularidad social y de mejoramiento de la autoestima. Esto conlleva a que muchas de estas conductas sean difíciles de abandonar por los jóvenes si no se les permite desarrollar habilidades alternativas para lograr popularidad, a través de conductas prosociales.

Algunos menores con problemas de comportamiento antisocial presentan un déficit en las respuestas de preocupación por los otros que empieza a manifestarse desde la edad escolar. Esta despreocupación se hace más evidente en la relación con los padres, principalmente con las necesidades de la madre. (Haszting, Zahn-Waxler, Robinson, Uster & Bridges, 2000).

Método

Este reporte es resultado de un trabajo de investigación educativa de tipo diagnóstico cuyo como propósito fue identificar las necesidades educativas de los menores infractores internados en la Escuela de Educación Social del Gobierno del Estado de Yucatán, con la finalidad de hacer las recomendaciones técnicas pedagógicas respectivas.

Sujetos

Población y muestra

En la Escuela de Educación Social para Menores Infractores del Gobierno del Estado de Yucatán internan anualmente un promedio de 250 adolescentes por diversos delitos. La edad de ingreso de estos muchachos oscila entre 11 y 16 años y en algunas ocasiones por delitos federales, se extiende hasta los 18 años. Un 80 % de los ingresos son varones y el 20 % restante son mujeres, los cuales permanecen internos un promedio de 3 meses (Estadísticas de la Escuela de Educación Social, 1999).

Se utilizó un muestreo no probabilístico intencional, por incidencia, realizando observaciones de campo, entrevistas con los internos, sus autoridades y maestros realizadas en el período del 7 de Mayo al 30 de Julio del 2003.

Se observaron a los internos en sus actividades escolares utilizando listas de cotejo y bitácoras de observación y se hicieron entrevistas a profundidad con los maestros y autoridades. Además, se revisaron los expedientes de los internos, los estudios relevantes previos sobre este tema y se hizo un inventario de los recursos materiales disponibles para la instrucción.

Instrumentos

Lista de Cotejo:

La prueba de Bender es una herramienta para la evaluación de la ejecución visomotora. Los retrasos en el desarrollo de la coordinación visomotora pueden asociarse con retrasos en la maduración, estimulación intelectual limitada o incapacidades neurológicas. La literatura reporta que existen correlaciones moderadas entre los resultados de esta prueba y el rendimiento escolar, por lo que no se recomienda utilizarse aisladamente para predecir este tipo de desempeño (Sattler, 1996). Esta prueba fue desarrollada por Lauretta Bender en 1938 para utilizarla como prueba visomotora en poblaciones clínicas adultas y como prueba de desarrollo en el caso de niños. Este instrumento se derivó de las configuraciones Gestalt diseñadas por

Wertheimer en 1923 para demostrar los principios de la Psicología Gestalt en relación con la percepción. Es un instrumento de lápiz y papel que contiene nueve figuras geométricas dibujadas en negro. Los diseños se presentan uno a la vez y se pide al niño que los reproduzca sobre una hoja de papel en blanco. Esta prueba puede dar indicios de daño cerebral.

Guía de entrevista:

Esta escala se publicó por primera vez en 1974 y desde entonces ha sufrido varias modificaciones y continuos procesos de estandarización. Fue adaptada para México y estandarizada con sujetos mexicanos por el Manual Moderno.

Esta escala cubre un rango de edad de entre los seis años hasta los dieciséis años once meses de edad, y contiene doce subpruebas. Seis de éstas forman la Escala Verbal (Información, Semejanzas, Aritmética, Vocabulario, Comprensión y Retención de dígitos) y las otras seis forman la Escala de Ejecución (Figuras incompletas, Ordenamiento de dibujos, Diseño con cubos, Ensamble de objetos, Claves y Laberintos). La prueba nos ofrece un CI verbal — que es un indicador confiable de las habilidades verbales del sujeto — relacionado con la inteligencia cristalizada; un CI de ejecución, que mide las capacidades no verbales del sujeto y está relacionado con la inteligencia fluida; y un CI global, que es un mejor predictor que los anteriores de la inteligencia general del sujeto.

Debido a que los CI son puntuaciones estándar en cada nivel de edad, cada uno de los tres CI tiene la misma media de cien y una desviación estándar de quince. Las puntuaciones escalares de cada subprueba tienen una media de diez y una desviación estándar de tres.

Otro aspecto interesante de este instrumento es que cuando existen diferencias significativas (mayores de 12 puntos) entre las subescalas verbales y de ejecución, éstas deben ser interpretadas. Cuando se presenta esta situación generalmente los puntajes de la escala verbal son significativamente menores que los de la escala de ejecución. Esta diferencia establece la sospecha de problemas de aprendizaje (especialmente si los puntajes verbales están por debajo de 90).

El instrumento cuenta con múltiples estudios acerca de su validez y confiabilidad, así como una estandarización de sus normas realizada en México, lo cual facilita su utilización. Para ampliar sobre los estudios que abordan la confiabilidad y validez de esta prueba se recomienda al lector revisar el libro “Evaluación de la Inteligencia” de Sattler (1996).

Bitácora de observaciones

Este es un cuestionario factorial elaborado por Seisdedos Cubero (2000), el cual puede utilizarse en niños y adolescentes y puede ser aplicado de manera individual o colectiva. Este instrumento consta de 40 elementos con los que se pretende medir dos dimensiones claramente diferenciadas: la conducta antisocial y otra que, aunque pudiera ser considerada también antisocial, incorpora comportamientos que caen fuera de la ley. Esta prueba fue adaptada y validada para México.

Registro de Expediente

Se utilizó un registro de entrevista para vaciar la información que se obtuvo de las entrevistas que se realizaron a los padres de los menores y a éstos mismos. Se procuró que a todos los sujetos se le realizaran prácticamente las mismas preguntas y se abordaran los mismos temas.

Con este instrumento se logró clasificar la información obtenida acerca de la historia académica del menor, de las aspiraciones educativas de la familia, así como del nivel de involucramiento de los padres en la educación de los hijos (ver anexo 6).

La recolección de datos se llevó a cabo de la siguiente manera:

Análisis de los datos

Los datos fueron analizados de forma cuantitativa y principalmente de manera cualitativa intentando integrar la información en términos de necesidades y servicios requeridos.

Resultados

Necesidades educativas

De los menores observados durante el periodo de estudio, sólo un tercio de los menores estudiaba al momento de su ingreso. El resto abandonó la escuela aproximadamente un año antes de su ingreso. Casi la mitad tiene primaria incompleta, un tercio concluyó únicamente el sexto de primaria y solo el 20% había cursado algún grado de la Secundaria.

Una historia de problemas académicos y de conducta acompaña a la mayoría de estos adolescentes. Casi todos (el 91.1%) han reprobado algún grado escolar y un poco más de la

mitad (55.6 %) dos o más grados escolares. Más aún, de quienes asistieron a preescolar (solo el 64%), el 15% presentó reportes de conducta. Sin embargo, el antecedente de problema de conducta se incrementa al 56% de quienes asistieron a la primaria y se dispara al 95% en los que asistieron a Secundaria.

Valdés y Sánchez (2003), en su estudio sobre los menores en Yucatán reportaron en su muestra que el 77% de los internos presentaba necesidades educativas especiales: 17 (27%) MI mostraban datos indicativos de retraso mental frontera o leve, y 18 (40%) de ellos evidencia de Trastornos de aprendizaje. Quince sujetos (el 23% restante), presentaron pobre escolaridad y bajo desempeño escolar, probablemente por factores asociados a mala instrucción y falta de apoyo familiar, problemas económicos, y que pueden considerarse como NEE por no estar asociadas a limitación constitucional o discapacidad alguna (ver Sánchez et. al. 2001). En este estudio, estos datos fueron corroborados mediante la revisión de los expedientes de los internos, aproximadamente un tercio mostraba indicios de discapacidad intelectual, otro tercio franco signos de trastorno de aprendizaje y el tercio restante marginación educativa, retraso escolar o ausencia de educación formal efectiva previa.

Infraestructura y materiales

De los menores observados durante el periodo de estudio, sólo un tercio de los menores estudiaba al momento de su ingreso. El resto abandonó la escuela aproximadamente un año antes de su ingreso.

Opinión de los docentes

De los menores observados durante el periodo de estudio, sólo un tercio de los menores estudiaba al momento de su ingreso. El resto abandonó la escuela aproximadamente un año antes de su ingreso.

Opinión de las autoridades

De los menores observados durante el periodo de estudio, sólo un tercio de los menores estudiaba al momento de su ingreso. El resto abandonó la escuela aproximadamente un año antes de su ingreso.

Opinión de los internos

De los menores observados durante el periodo de estudio, sólo un tercio de los menores estudiaba al momento de su ingreso. El resto abandonó la escuela aproximadamente un año antes de su ingreso.

Observaciones del equipo de investigación

De los menores observados durante el periodo de estudio, sólo un tercio de los menores estudiaba al momento de su ingreso. El resto abandonó la escuela aproximadamente un año antes de su ingreso.

Discusión

Los sujetos de esta muestra presentan un elevado potencial delictivo y poseen características que permiten definir a este grupo de adolescentes como de alto riesgo de conductas delictivas y antisociales, como son el abandono de la escuela, el abuso de sustancias y el tener una historia delictiva anterior. Estos hallazgos refuerzan los datos hallados por la literatura acerca de este tipo de población (Consejo Tutelar de Menores, 2001; Kazdin y Buela-Casal, 1999; Whither y cols, 1993)

En general, los estos MI presentan pobres competencias escolares que se evidencian en dificultades en el desarrollo de habilidades visomotoras, un pobre nivel de conocimientos académicos y resultados por debajo del promedio en las pruebas de inteligencia.

Aunque todos estos jóvenes necesitan apoyo educativo; un tercio pudiera recibirlo de maestros regulares y aun en la escuela regular. Dos tercios requieren de servicios educativos especiales cualitativamente diferentes, 17 de estos niños (37%) presenta retraso mental fronterizo o leve, mientras que 18 (40%) presentan trastornos de aprendizaje que requieren de métodos de instrucción especializada.

Recomendaciones

Se requieren pues, tres tipos de maestros especialistas diferentes para atender esta población estudiada: especialistas en retraso mental, especialistas en trastornos de aprendizaje y maestros regulares.

La segunda, que un tercio de la población estudiada tiene problemas educativos remediabiles en la escuela regular.

La tercera, es que, si bien, dos tercios de esta población presentan NEE, los problemas que presentan demandan una intervención educativa diferenciada.

Referencias

Agüero, A. J. (1999). El trastorno de conducta en la infancia como precursor del trastorno antisocial del adulto. Estudios de seguimiento a medio y largo plazo. Necesidad de programas preventivos. Revista electrónica de Psiquiatría en www.psi.com.psiquiatría/vol 2 num 4/art 2.html

American Psychology Association. (2001). Is Youth Violence Just Fact of Life? en www.apa.org.violence.html

Asociación Psiquiátrica Americana. (1994). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. EUA: Mason

Brennam, K. W. (1990). El currículo para niños con necesidades especiales. Barcelona: Siglo XXI.

Caballero, M., Ramos, L., Berenzon, S., Medina-Mora, M. (2000). Tensión y percepción de la violencia delictiva en víctimas y no víctimas. Estudio en comunidades de bajos recursos. La Psicología Social en México, Vol. III, 452-458.

Cantón, M. (1997). Detección del lector deficiente: Procedimientos, instrumentos e implicaciones para la escuela primaria. (Tesis de Maestría). Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Yucatán.

Consejo Tutelar para Menores, (2001). Boletín Jurídico. Consejo de Menores, No. 2

Cramer, C., White, C. (2000). Curriculum for Training Educators of Youth in Confinement. Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention en <http://www.ncjrs.org/jjdp.html>

Chico, L. E. (1999). La conducta antisocial y su relación con la personalidad e inteligencia. Análisis y Modificación de Conducta, 23, 23-37.

Daberman, M.A. (1999). Differences between severely conduct-disorder juvenile males and normal juvenile males: The study of personality traits. Personality & Individual Differences, 26, 827-845.

Delos, K.H. (1980). Conducta Criminal. Nueva York: St Martins Prees.

Emery, R., Waldron, M., Kitzmann, K. & Aaron, J. (1999). Delinquent Behavior, Future Divorce or Nonmarital Childbearing, and Externalizing Behavior Among Offspring: A 14-Year Prospective Study. American Psychological Association en www.apa.org. Vol. 13, No. 4, 566-579.

Escamilla, H. (1999). Determinantes del logro escolar en el nivel medio superior. (Tesis de Especialización en Orientación y Consejo Educativo). Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Yucatán.

Escuela de Educación Social del Estado de Yucatán (1999). Estadísticas. Material no publicado.

Florida Department of Juvenile Justice. (2001). Reducing Juvenile Crime en www.djj.state.fl.us/delinquency4.html.

Francés, M. A. (1998). Factores de riesgo en la delincuencia juvenil. (Monografía) Universidad de Salamanca en www.lafacu.com.

Frías, A. M., Sotomayor, P. M., Varela, C. C., Zaragoza, O. F., Banda, C. A., García, S. A. (2000). Predictores de la delincuencia juvenil. La Psicología Social en México, Vol. III, 486-492.

Garrido, G. V. (1989). Pedagogía de la delincuencia juvenil. España: CEAC.

Good, T., Brophy, J. (1996). Psicología Educativa Contemporánea. (4 a. ed.) México: Mc Graw-Hill.

Hasting, P., Zahn-Waxler, C., Robinson, J., Usher., B., Bridges., D. (2000). The Development of Concern for Others in Children With Behavior Problems. American Psychology Association en www.apa.org. Vol. 36, No. 5, 531-546.

Hawkins, J., Weis, J. (1985). The social development model: An integrated approach to delinquency prevention. Journal of Primary Prevention, 6, 73-97.

Hurlock, B. E. (1982) Desarrollo psicológico del niño. (2 a ed.) México: Mc Graw-Hill.

Kaufman, K. (1990). Psicometría razonada con el WISC. México: Manual Moderno.

Kazdin, E. A., Buela-Casal, G. (1999). Conducta Antisocial. España: Pirámide.

Kokko, K., Pulkkinen, L. (2000) Agresión in Childhood and Long-Term Unemployment in Adulthood A Cycle of Maladaptation and Some Protective Factors. American Psychological Association en www.apa.org. Vol. 36, No. 4, 463-472.

- Lauro, E. (1997). El ciclo vital de la familia. México: Grijalbo
- Levy, K. St. (1997) Multifactorial self-concept and delinquency in Australian adolescent. Journal of Social Psychology, 137, (3), 277-283.
- Mercy, J., Steelman, L. (1982). Familial influence on the intellectual attainment of children. American Sociological Review, 47, 532-542.
- Misael, H. O. (1999). Menores infractores en internamiento de Tamaulipas: Investigación exploratoria. (Tesis de Licenciatura). Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Moore, T. (1987). Introducción a la filosofía de la educación. México: Trillas.
- Mulvey, E., Arthur, M., Reppucci, N. (1993). The prevention and treatment of juvenile delinquency: a review of the research. Clinical Psychology Review, Vol. 13, 13-167.
- Ochoa, I. (1995). Enfoques en terapia familiar sistémica. Barcelona: Herder
- Papalia, D., Sally, K. (1997). Desarrollo humano. México: Mc Graw-Hill
- Roman (1997) Teoría psicoanalítica del delito. (Manuscrito no publicado).
- Salazar, A. (1996). Juventud y Violencia. La construcción de lo juvenil. México: Centro de Investigación y estudio sobre juventud.
- Sánchez, P., Cantón, M., Sevilla, D. (1997). Compendio de Educación Especial. México: Manual Moderno.
- Rauh, V. A., Achenbach, T., Nurcombe, B., Howell, C., & Teti, D. (1988). Minimizing adverse effects of low birth weight: Four-year results of early intervention program. Child Development, 59, 544-553.
- Rodkin, P., Farner, T., Pearl, R. & Acker., V. (2000). Heterogeneity of Popular Boys: Antisocial and Prosocial Configurations. American Psychological Association en www.apa.org. Vol. 36, No. 1, 14-24.
- Sánchez, P. (1998) Necesidad de orientación psicológica en las preparatorias de la U.A.D.Y. Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán, Vol 13.
- Sattler, J. (1996). Evaluación Infantil. México: Manual Moderno.
- Silva, F., Martorell, M., Brengelmann, J., Benedicto, J. (1999). Perfil de socialización en menores. Delincuencia, 1, 81-98.
- Stahl, A. (2000). Juvenile Vandalism. . Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention en <http://ojjdp.ncjrs.org/jjdp.html>

Sue, D., Sue, D., Sue, S. (1994). Comportamiento anormal. (4 a. ed.). México: Mc Graw-Hill.

Viguri, A. (2001). Caracterización de una población de adultos delincuentes y menores infractores. México: Delma

Whirter, Mc., Whirter, Mc., Whirter, Mc., Whirter, Mc. (1993). At-Risk Youth. USA: Prooks-Cole Publicher Company.

Wilson, R. (1983). The Lousville Twin Study: Developmental sincronies in behavior. Child Development, 54, 298-313.

Woolfolk, A. (1995). Psicología Educativa. México: Mc Graw-Hill.