

16
2ep



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales
"ACATLAN"

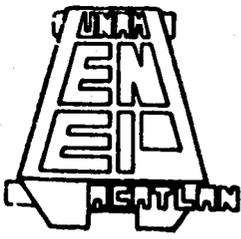
**DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN MENORES
INFRACTORES DE 7 A 11 AÑOS DEL CONSEJO
TUTELAR DEL D. F.**

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A N :

MARIA ANTONIETA ORTEGA GUTIERREZ
ELIZABETH GUADALUPE RAMOS MIRANDA



Santa Cruz Acatlán, Edo. de Méx. 1986





UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

	pág
INTRODUCCION	1
CAPITULO 1. FUNDAMENTACION TEORICA DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	3
1.1. Definiciones de Problemas de aprendizaje.	4
1.2. Factores intrínsecos en los problemas de aprendizaje	12
1.2.1. El Lenguaje	13
1.2.1.1. Lenguaje Escrito	25
1.2.2. La Percepción	31
1.2.2.1. Importancia de la percepción visual en el aprendizaje y algunos de sus errores más frecuentes	34
1.2.2.2. La Percepción Auditiva	39
1.2.2.3. Algunos antecedentes de la educación perceptual	45
1.2.3. La Inteligencia	46
1.2.3.1. Factores de influencia sobre la inteligencia	51
1.2.3.2. Relación nivel intelectual y conductas irregulares y delictivas	54
1.2.4. La Adaptación	56
1.3. Factores Extrínsecos en las dificultades de aprendizaje	63
1.3.1. La Familia	64
1.3.2. La Escuela	66
1.3.3. El Medio Social	69
CAPITULO 2. EL DESARROLLO ESCOLAR DE 7 A 11 AÑOS.....	72
2.1. Desarrollo Físico y Conducta	72
2.2. El Escolar en la etapa de operaciones concretas	75

2.3. El período de latencia en el escolar....	78
CAPITULO 3. FUNDAMENTACION TEORICA DE MENORES INFRAC -	
TORES	81
3.1. Delincuencia de Menores en México	82
3.2. Legislación sobre Menores Infractores - en México	85
3.3. Ley que crea a los Consejos Tutelares ..	92
3.3.1. El Consejo Tutelar: Objeto y Competen- cia	95
3.4. La conducta infractora: un enfoque bio - psicosocial	100
3.4.1. Factores Biológicos	101
3.4.2. Factores Psicológicos	103
3.4.3. Factores Sociales	106
CAPITULO 4. PLANEACION DE LA INVESTIGACION	110
4.1. Características de la población	110
4.1.1. Fluctuación edad y sexo	111
4.1.2. Nivel de escolaridad	112
4.1.3. Causa de ingreso	113
4.1.4. Datos de los padres	115
4.1.4.1. Estado Civil	115
4.1.4.2. Escolaridad de los padres	116
4.1.4.3. Ocupación de los padres	117
4.2. Tamaño de la muestra	118
4.3. Planteamiento y análisis de la hipóte - sis	120
4.3.1. Interpretación de Variables	121
4.4. Justificación y descripción de materia - les	125
4.4.1. Test de Medición Rápida de Habilidad - Intelectual: BARSIT	127
4.4.2. Test de Matrices Progresivas: RAVEN ..	129

4.4.3. Test Gestáltico Visomotor: BENDER	132
4.4.4. Inventario de Adaptación Personal Rogers	134
4.4.5. Examen Grafoléxico	136
CAPITULO 5. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS	139
5.1. Cuadros Descriptivos	139
5.2. Comprobación de la hipótesis	154
Conclusiones	158
Bibliografía	163
Apéndice	167

INTRODUCCION:

Nos parece de suma importancia el problema de la Delinuencia Infantil en México, problema que no únicamente - concierne a un determinado especialista en el saber científico sino que, por el contrario, es necesario para su análisis y posible solución la conjunción de las diferentes disciplinas como: psicología, sociología, derecho, pedagogía, medicina, criminalología, etc., a través de las cuales se puede enfocar este problema.

Específicamente, desde el campo del pedagogo que no excluye al menor de su ámbito económico y social sino lo toma como un ser biopsicosocial, tenemos interés en comprobar la existencia de una correlación entre las dificultades escolares y conducta infractora lo cual nos ha llevado a la realización del presente trabajo.

Primeramente expondremos la fundamentación teórica de lo -- que tradicionalmente se conoce como problemas de aprendizaje. En seguida mencionaremos algunos factores que influyen en el aprendizaje para, posteriormente presentar un bosquejo del desarrollo del niño de 7 a 11 años. Por último, para concluir con el marco teórico se incluye la información sobre el ámbito legal que rige a los menores infractores así como la de la institución que los atiende. Para comprobar nuestra hipótesis expondremos un análisis de muestra de niños en edad escolar del Consejo Tutelar del D.F.

Siendo nuestro objetivo general establecer una posible rela

ción entre fracaso escolar y conducta infractora, se ha estructurado una batería de Tests que arrojará información sobre cada uno de los factores que intervienen en el aprendizaje, así como el uso de otro instrumento de investigación como es la entrevista, con el propósito de obtener información del ámbito social y económico que pudiese haber influido en la formación de la conducta infractora.

Por ser el Consejo Tutelar el órgano oficial de mayor importancia en el D.F. en materia de menores infractores, creemos que es el lugar idóneo para realizar una investigación que proporcione datos lo suficientemente válidos y confiables -- que nos ayuden a ubicar el problema de una manera más directa.

La elección de la muestra se hizo pensando en que la población de 7 a 11 años es la más representativa de educación primaria, la cual al no concluir satisfactoriamente, merma las posibilidades del individuo de incorporarse al sistema productivo convirtiéndose posteriormente en víctima de un rechazo social.

1. Fundamentación teórica de problemas
de aprendizaje.

... La escuela procede con una ambigüedad al atribuir implícitamente al niño una serie de nociones sin preocuparse de averiguar si ellos los han adquirido..

EMILIA FERREIRO

Cuando los niños ingresan a la escuela se parte del supuesto de que todos los niños están preparados para aprender. Damos por hecho que han desarrollado las habilidades de percibir, procesar, almacenar y expresar información del mundo que lo rodea, que han tenido un cúmulo de experiencias ambientales que le han permitido un desenvolvimiento adecuado. Sin embargo, gran cantidad de niños ingresan a la escuela con muchas carencias que les impiden aprender a igual ritmo que la mayoría de sus compañeros.

No es hasta el presente siglo que empiezan a tenerse en cuenta tales diferencias en los niños; generalmente la enseñanza se dirige entonces para quienes poseen no sólo una serie de aptitudes y habilidades sino un ambiente social adecuado que haya permitido tener un desarrollo "normal".

Así, encontramos sujetos que fracasan total y parcialmente dentro de la escuela, cuyas causas internas o externas pueden influir y determinar su destino escolar.

1.1. Definiciones de Problemas de Aprendizaje.

Al revisar el gran número de textos y artículos que ofrecen una definición sobre dificultades en el aprendizaje se observa una diversidad de enfoques; por ello, resulta difícil presentar una definición precisa y única que en este momento sea aceptada tanto por los especialistas, como por los diversos centros e instituciones que prestan educación-especial.

El término dificultades en el aprendizaje es utilizado en diferentes áreas, otorgándole distintos significados, así encontramos que:

En educación se habla de "educación de remedio", "impedido-educacionalmente".

En medicina, de "lesionado cerebral" o de "disfunción cerebral mínima".

En psicolingüística de "dificultades en el lenguaje" o "dificultades Psicolingüísticas".

Si observamos bien, cada uno de estos términos corresponden a un área específica de conocimiento lo que hace que el concepto no esté bien definido ni lo suficientemente amplio como para poder generalizar. Resulta pues, que al tratar de definir el concepto "dificultades en el aprendizaje" subyace un problema semántico o taxonómico que impide establecer una definición aceptada en las diferentes áreas que competen a problemas de aprendizaje.

El término "dificultades en el aprendizaje" desde el área que nos interesa, que es la educativa, es un término genérico que incluye una serie de condiciones sintomáticas en el niño, que

le impiden poseer las capacidades necesarias para aprender-- normalmente, es decir, se trata de un niño que se encuentra no sólo en desventaja educativa sino también social por el rechazo y mala aceptación que recibe.

La mayor parte de los casos de dificultades en el aprendizaje son de etiología desconocida o muy difícil de determinar ya que generalmente son consecuencia de "la combinación de varios factores, en pocos casos se debe a la acción de un factor o a la influencia de una condición aislada"¹ por lo tanto, comúnmente las definiciones se basan en la sintomatología sin prestar atención en cuál podría ser su causa exacta.

Para los propósitos de nuestro trabajo no nos compete profundizar en esto, pero sí detectar si precede en el menor infractor una dificultad en el aprendizaje y su influencia en su conducta infractora.

No cabe duda que la mayoría de los autores dedicados al estudio de dificultades en el aprendizaje manifiestan gran desc^onto en tomar una definición precisa; los intentos que aquí se hagan por establecer una definición responden a los objetivos del trabajo, en ningún momento se trata de abarcar los diversos enfoques que sobre él existen; se dará primacía a la orientación educativa, procurando que sea lo suficientemente amplia para abarcar los diversos problemas educativos de los niños que sufren anomalías en el aprendizaje y al mismo-

1. J. Brueckner, Leo. "problemas de aprendizaje", diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. Edit Rialp. p. 45.

tiempo, precisa para distinguir las dificultades que presentan otros niños excepcionales e incluso de aquellos niños -- normales que sufren desventajas visuales, auditivas, motrices o algunas alteraciones emocionales o ambientales.

Si bien subyacen diferentes orientaciones y enfoques en las diversas definiciones que existen sobre dificultades en el aprendizaje, la mayoría de ellas excluye a aquellos niños -- que presentan problemas de aprendizaje resultantes por defectos visuales, auditivos o motrices, de debilidad mental y/o alteraciones emocionales convirtiéndose esto en los primeros intentos por delimitar el concepto.

Consideramos que la importancia de establecer una definición no radica en el hecho de clasificar o etiquetar a los niños -- bajo el membrete de problemas de aprendizaje ya que en muchas ocasiones se ubica a niños que no correspondiendo precisamente a este grupo y más que recibir alguna ayuda resultan ser víctimas de cualquier programa especial, sin poder precisar su dificultad o desventaja.

Cuando realmente empezó a surgir interés por este problema, -- existía tanta confusión que miles de niños con retardo mental (ahora excluidos de este grupo totalmente) fueron incluidos -- dentro de la clasificación de niños con problemas de aprendizaje mientras que otros que poseían ciertas dificultades fueron relegados.

Parte del problema existe también porque la vaguedad del término no refleja la naturaleza del problema suscitándose gran confusión y ambigüedad en el mismo. Creemos necesario revisar los diversos intentos que se han hecho por definirlo ha

ta llegar a la definición que actualmente tiene mayor uso.

La investigación sobre dificultades en el aprendizaje tuvo su origen en el siglo pasado con estudios en personas adultas y débiles mentales principalmente; más tarde, el foco de investigación pasó de los adultos a los niños estableciéndose diferentes tópicos tales como: trastornos del lenguaje hablado, - trastornos del lenguaje escrito y trastornos de los procesos perceptivos y motores, de manera que existían especialistas - en cada una de las diferentes áreas: área de lectura, de lenguaje, etc. No existía aún un profesional en "dificultades en el aprendizaje" y mucho menos la definición de un término que lograra sintetizar todos estos aspectos. Fue hasta 1960 que se realizó lo que podría llamarse "fase de integración" con la participación de diferentes especialistas, asociaciones e institutos, cuyo propósito era establecer una definición más clara y precisa del término dificultades en el aprendizaje. Es en este momento que se inicia una investigación sistemática lográndose su reconocimiento oficial en 1963.

En 1962, el término "dificultades en el aprendizaje" fue usado por primera vez por Samuel A Kirk en su libro *Educating - Exceptional Children (Educación de niños excepcionales)*².

... una dificultad en el aprendizaje se refiere a un retardo, a un desorden en el desarrollo de uno o más procesos del habla, lenguaje, lectura, deletreo, escritura o aritmética; resultado de una posible disfunción cerebral, disturbio emocional o conductual y no precisamente de un retardo mental, privación sensorial, -- cultural o de instrucción....

2. Kirk A. Samuel y Kirk Winifred, "On Defining Learning Disabilities" *Journal of Learning disabilities USA* vol.16, number 1 January 1983, p.p. 20-21.

En ese mismo año, cuando la Asociación de Niños con dificultades en el aprendizaje se fundó, el concepto fue adoptado como un término sustituto de la clasificación etiológica que existía de lesión cerebral y problemas perceptuales. Todo esto parece indicarnos que el concepto "dificultades en el aprendizaje" es más amplio y no se limita únicamente a problemas perceptuales, más bien éstos quedan comprendidos dentro de él.

Para 1969 fue presentada otra definición por el Comité Nacional Consultor sobre Niños Incapacitados.³

... el término niños con dificultades en el aprendizaje hace referencia a niños que tienen un desorden en uno o más de los procesos psicológicos fundamentales relacionados con la comprensión, el uso del lenguaje hablado o escrito, el cual puede presentar un imperfecto para escuchar, hablar, leer, escribir, en el significado de las palabras o para hacer cálculos matemáticos. Tales desórdenes incluyen condiciones como: desventajas perceptuales, lesiones cerebrales, disfunciones cerebrales mínimas, dislexias y afasias. Tal término no incluye niños que tienen problemas sensoriales: desventaja visual, desventaja para escuchar, desventajas motrices, retraso mental, disturbio emocional o un desarrollo cultural o económico en desventaja....⁴

Encontramos que ambas definiciones difieren. Si bien las dos incluyen los mismos desórdenes es importante hacer hincapié que en la primera se hace referencia a aquellos niños cuya dificultad en el aprendizaje es producto de un disturbio emocional, en la segunda los excluye totalmente lo cual no quiere

3. Myers y Hammill Donald, "Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje" Edit. Limusa, México 1983, p. 13

4. op. cit. Kirk. p. 20.

decir que sea más precisa y delimitada ya que conceptos tales como: procesos psicológicos básicos no son explicados con exactitud. En lo que sí coinciden es que un problema en el aprendizaje existe independientemente de un retardo mental, deficiencia sensorial, disturbio emocional o una ausencia de oportunidades para aprender. En el área emocional hay una confusión en tanto que unos autores la incluyen y otros no.

La segunda definición es posiblemente la más usada pero, en la actualidad el Comité Nacional Unido para Disfunciones en el aprendizaje presenta la siguiente definición:

.....dificultades en el aprendizaje es un término general que hace referencia a un grupo heterogéneo de desórdenes manifestados por dificultades por la adquisición y uso en el lenguaje, la lectura, la escritura y razonamiento. Estos desórdenes son intrínsecos al individuo y posiblemente debido a una disfunción en el sistema nervioso central. Luego entonces, una dificultad en el aprendizaje puede ocurrir como consecuencia de otra situación en desventaja, en este caso, la dificultad en el aprendizaje no es un resultado directo de estas condiciones o influencias5

Nuevamente con esta definición se corrobora que los problemas de aprendizaje se ubican en factores intrínsecos del sujeto y no extrínsecos a él.

Después de mencionar algunas de las definiciones que consideramos más aceptadas y completas por la contribución que han

tenido en este campo encontramos que muchas veces el retraso escolar se equipara con problemas de aprendizaje.

El concepto dificultades en el aprendizaje señala en el niño una diferencia notable entre lo que es capaz de hacer y lo -- que en realidad realiza, es decir, que existe una marcada diferencia en el aprovechamiento y dificultad de actividades es colares ya que tanto una nueva actividad, como un nuevo apren dizaje supone cierto grado de dificultad que se cree que la -- mayoría de los niños de determinado nivel es capaz de reali -- zar; esto es, se utiliza el retraso escolar como criterio para evaluar el rendimiento escolar pero realmente se tendría -- que reflexionar si este retraso se debe a problemas de apren dizaje o sea a factores intrínsecos del individuo o a insuficiencias educativas por falta de oportunidades debido a su ba jo nivel socioeconómico y/o cultural.

Se ha mencionado la falta de una definición aceptada por las -- diversas orientaciones que recibe el concepto pero ello, en -- gran parte, se debe al uso de términos que por sí mismos presentan un nivel de dificultad para definirlos; por ello, con sideramos necesarios algunos parámetros que nos sirvan de -- guía para su detección únicamente, en ningún momento se piensa en establecer sus causas u origen.

Dada la amplitud y generalidad del término creemos importante identificar los diversos trastornos específicos que actúan co mo determinantes del fracaso escolar por lo que nuestra inves tigación estará enfocada a las áreas de detección de proble -- mas perceptuales, de inteligencia, de lecto-escritura, y emo-

cional. La inclusión de este último aspecto es con la intención de comprobar la presencia de cierto rechazo social o poca aceptación del menor por parte de sus compañeros. Se espera encontrar como constantes las variables de bajo nivel de aprovechamiento, bajo nivel escolar, poco reconocimiento y aceptación del menor por el medio que lo rodea, así como poco interés por asistir a la escuela.

Especialmente deseamos darle un enfoque educativo y por ende social al problema, razón por la cual no podemos excluir a los factores sociales que de alguna manera actúan como determinantes en el menor y lo ubican en situaciones de desventaja con respecto a sus demás compañeros. Por ello, hemos decidido -- utilizar el término dificultades en el aprendizaje por incluir el aspecto social del menor, es decir algunos factores exógenos a él y no limitarnos al análisis de factores intrínsecos a los que únicamente hace referencia el concepto "problemas de aprendizaje".

1.2 Factores Intrínsecos de los Problemas de Aprendizaje.

El interés por comprobar una correlación entre dificultades en el aprendizaje y conducta infractora surgió al analizar algunas de las características de los menores del Consejo Tutelar; en éstos, es notorio observar en su mayoría un pobre rendimiento académico, un nivel de estudios o escolaridad muy limitado y también, cierta dificultad para el desempeño de determinadas actividades, sobre todo cognoscitivas.

El niño que presenta dificultades en el aprendizaje, con poco éxito en sus actividades académicas tratará de evadir esta molesta y frustrante situación recurriendo, bien sea a la fuga del hogar, el abandono de las actividades escolares, a un total desinterés por la escuela, etc. Todo esto describe a un sujeto con una deteriorada imagen de sí mismo, víctima del rechazo del grupo de compañeros, amigos, maestros, etc, por no ser tan "apto" para desempeñar ciertas actividades.

Bajo el rubro factores intrínsecos se hace referencia a un grupo heterogéneo de desórdenes manifestados por dificultades en el lenguaje (oral o/ y escrito) en la percepción y/ o en la inteligencia; resultado directo del individuo y no por condiciones o influencias exteriores.

Considerando que este tipo de factores únicamente hacen referencia a los llamados Problemas de Aprendizaje es que se optó por utilizar el término Dificultades en el aprendizaje por ser más extenso y reconocer la importancia que tiene el aspecto social.⁶

6. Ver supra 1.3 Factores Extrínsecos. p. 63.

1.2.1. El Lenguaje

Al iniciar el estudio sobre el lenguaje es necesario - considerarlo como un fenómeno de comunicación que comprende - aspectos tanto lingüísticos, como cognitivos, neurofisiológicos y sociales, lo que ocasiona contar con tantas definiciones como enfoques que existen sobre él.

El lenguaje ha sido estudiado desde diversos puntos de vista: como un sistema de reglas, en relación con la cognición; como producto histórico social; como parte de las funciones neurológicas y también, como medio de comunicación. No se trata en esta ocasión de elegir uno de estos enfoques sino de presentarlos en forma breve con el propósito de obtener una idea de la extensión del concepto "lenguaje".

El campo de la adquisición de las reglas del uso de las palabras ha sido objeto principal de la investigación de los psicolingüistas. La primera pregunta que surge al escuchar el concepto "gramática" y relacionarla con el niño es la de cómo - la adquiere. Aunque las primeras palabras son, por lo general, simples referencias en donde una sola palabra puede representar toda una oración, el niño poco a poco empieza a juntar palabras para hacer oraciones sencillas. Estas primeras oraciones contienen algunas propiedades estructurales características en el orden de las palabras. El niño parece tener su propia gramática, su propio conjunto de reglas para formar oraciones. Aún para los psicolingüistas es difícil explicar cómo el niño adquiere esta gramática. Los psicolingüistas -- afirman que " la clase de explicaciones fundada en la teoría-

del aprendizaje por imitación, por la práctica y el reforzamiento no es la correcta"7 , puesto que muchas de las construcciones que hace el niño nunca antes las ha oído. Tal vez el argumento más convincente contra la consideración de la imitación en relación a la adquisición gramatical, es el hecho de que inclusive el niño pequeño crea nuevas oraciones gramaticalmente correctas que nunca antes había escuchado.

Para analizar desde otro punto de vista el lenguaje, en relación con la cognición, es menester hacer mención de Piaget. Desde esta perspectiva se concibe que "el lenguaje está estructurado socialmente y contiene de antemano un conjunto de instrumentos cognitivos al servicio del pensamiento"8.

Para Piaget el lenguaje es

un factor que contribuye al desarrollo de las acciones mentales, pero no un factor suficiente por sí sólo. Para tal desarrollo son esenciales otros factores, tales como la madurez nerviosa y la interacción con el medio físico. El lenguaje, juega un papel de importancia en el crecimiento mental, pero aislado no es efectivo....9

A partir de esto se puede inferir que no es suficiente con reproducir sonidos sino que, para que éstos tengan significado deben existir determinadas estructuras cognitivas que permitan hacerlo y la comunicación con otros seres humanos que lo rodean, de ahí la relación que se establece entre lenguaje y pensamiento.

7. Mussen, Conger y Kagan, "Desarrollo de la Personalidad del Niño". Edit. Trillas, p. 287.
8. Piaget, Jean. "Psicología del Niño", Edit. Morata, Madrid 1981, p. 91
9. Richmond, P.G. "Introducción a Piaget", Edit. Fundamentos, p. 140

Desde este punto de vista las palabras, entendidas como una forma de lenguaje, además de ser símbolos que ocupan un lugar en el mundo físico representan también en sí conceptos que al encadenarse en frases pueden producir otros conceptos más amplios.

Al respecto los trabajos de Piaget nos hacen referencia a la aparición del pensamiento simbólico en el niño que ocurre durante el período preoperacional cuya característica principal es que el niño comienza a utilizar símbolos que representan su mundo mientras que antes se relacionaba con él en términos de interacción inmediata, con la aparición del pensamiento simbólico "empieza a manipular objetos con el pensamiento"¹⁰

No se trata en este apartado de abarcar la posición teórica de Piaget con respecto al desarrollo cognoscitivo pero sí de mencionar un concepto que está en estrecha relación con el lenguaje.

Ahora, si abordamos la concepción del lenguaje como un producto histórico-social se observa que presenta un enfoque totalmente diferente a los anteriores. Algunos autores sostienen que el acto verbal es el "proceso de utilización del lenguaje con el fin de asimilar y transmitir la experiencia histórica social"¹¹. Esta corriente encabezada principalmente por estudiosos de la Psicología social, ven al lenguaje como un fenómeno cultural y social, como una forma de expresión humana que varía según el desarrollo social y económico que existe.

10. Piaget, Jean. op. cit. p. 140

11. Ferreiro, "Consideraciones sobre el desarrollo del lenguaje y sus alteraciones", SEP. México 1978, p.20

Esta concepción ubica al lenguaje como un recurso cultural, -- como un instrumento de expresión significativa por "el que el pensamiento puede ser expresado e interpretado por medio de un sistema de señales convenientemente adaptadas y codificadas"¹².

Así, poco a poco se fueron elaborando procesos de abstracción, generalización, se adquirieron las nociones de los objetos, -- nacieron los objetos y las ideas es decir que, la evolución del lenguaje corrió paralelo a la existencia del hombre. Constituido el lenguaje por una serie de signos verbales que permitirán la expresión del pensamiento, surgirá más adelante la representación gráfica de esa palabra y los sonidos que la constituyen, lo que exigirá toda una serie de funcionamientos psicomotores que intervienen en el lenguaje oral y escrito -- y que es precisamente donde se ubica el siguiente enfoque: el neurológico.

Se ha mencionado ya, que para comprender la magnitud del concepto lenguaje es necesario definirlo como un sistema de reglas,^{en} relación con la cognición, como un producto histórico-social pero además, hay que incluirlo como parte de las funciones neurofisiológicas lo que requiere de un desarrollo normal de las funciones neurológicas y psíquicas.

Por último, para muchos autores uno de los aspectos funcionales del lenguaje es su carácter comunicativo ya que es precisamente por éste, que el lenguaje tiene que ver con la interac

12. Nieto Herrera, Margarita. "Anomalías del lenguaje y su corrección", Ed. Fco. Méndez Oteo, México 1977, p. 3

ción social. Esto nos ubica en otro enfoque que aunque muy relacionado con el histórico-social difiere en la forma en que se estudia.

La aceptación de este enfoque se apoya en que en cualquier concepción de lenguaje deberá considerarse la relación entre un hablante y un oyente o emisor y receptor junto con un sistema de comunicación que en este caso es el lenguaje verbal.

Esta exposición hecha a grosso modo era indispensable ya que de alguna manera justifica el por qué no se inició este apartado con una definición, así como la dificultad que representa hacerlo; cada uno de los enfoques presentados demandaría especialistas tanto en el aspecto sintáctico, fonológico, semántico, a nivel cognoscitivo y neurofisiológico.

Se ha aclarado al inicio de este trabajo que no se pretende profundizar en cada uno de estos aspectos puesto que no son de nuestra competencia pero sí el de presentar cierta información que permita la interpretación de los datos de la investigación.

Refiriéndonos ahora al proceso de elaboración del lenguaje de de el punto de vista fisiológico; los funcionamientos que intervienen en la producción de la palabra, desde la captación de los estímulos auditivos del medio externo hasta la fase motriz del lenguaje oral o escrito, observamos que en la producción del lenguaje intervienen toda una red de aparatos y sistemas como son: los aparatos sensoriales (audición y vista), el sistema nervioso central y el aparato fono-articulador y que-

según sea la deficiencia en alguna de estas estructuras se localizan alteraciones específicas en el lenguaje.

Primariamente la palabra tiene que ser oída ya que la audición es requisito indispensable en la captación de estímulos sonoros verbales del medio externo. Cuando el niño nace no sabe hablar, va adquiriendo esta capacidad a través de un proceso de aprendizaje, en él juega un papel importante la audición. Para que el desarrollo del lenguaje en el niño se vaya sucediendo en forma normal, es necesario que esté dotado de una capacidad auditiva normal. La audición normal implica "la capacidad para comprender el significado de los sonidos"¹³, ya que el hecho de que un sonido sea audible no necesariamente es comprensible; para que exista la audición el mecanismo fisiológico debe ser central y consciente. Al proceso de reconocimiento y comprensión de los sonidos se le llama discriminación auditiva.

La vista, en segundo lugar, interviene en las asociaciones visuales de los objetos. Esta, ocupa un lugar muy importante en lo que respecta a los aspectos gráficos del lenguaje, la lectura y la escritura. En la expresión oral su importancia es secundaria.

Posteriormente, la palabra debe ser interpretada. La sensación auditiva se convierte en percepción; es aquí donde interviene el sistema nervioso central, éste, controla toda una red de funcionamiento muy complejos que permiten la elaboración-

13. Nieto Herrera, Margarita op. cit. p. 13

de los conceptos mentales en relación con la palabra dándole a ésta su significación propia y formando el lenguaje interior. El lenguaje interior permite a la palabra tener significado ya que sin la experiencia de qué significa determinada palabra ésta no puede transmitir significado.

El lenguaje interior es "el lenguaje con que un individuo piensa, es la primera lengua que se adquiere y se adquiere antes de que un individuo pueda expresar o recibir un lenguaje oral" ¹⁴, constituye el fundamento sobre el que se basa la adquisición y desarrollo del lenguaje.

Las dos técnicas más utilizadas para estudiar las funciones del cerebro con relación al lenguaje son la estimulación eléctrica y las lesiones cerebrales. Correlacionando la región estimulada del cerebro con la conducta que acompaña a tal estimulación (función cerebral) ha sido posible hacer un mapa de muchas de las funciones del cerebro.

El estudio de las localizaciones cerebrales se inicia con Paul Broca quien demostró la existencia de un centro (zona) indispensable para la producción del lenguaje articulado y de determinar la dominancia lateral, indicando que en los diestros el centro motor del habla se encuentra en el hemisferio izquierdo. Desde entonces el centro motor del lenguaje se llama Centro de Broca. Wernicke, por su parte, descubrió el "centro auditivo", por ello esta zona se denomina centro senso

rial del lenguaje o de Wernike y es donde se efectúa la interpretación del lenguaje. Más adelante, Charcot agregó el descubrimiento de un centro de escritura.

Investigaciones posteriores a éstas adoptan una posición diferente: si bien aceptan que el lenguaje es una función intelectual rechazan que su desarrollo normal depende de una porción determinada del cerebro, más bien explican que la acción verbal se extiende por toda la corteza cerebral, así se probó que, aunque existen ciertas áreas cerebrales especializadas en determinadas funciones, el lenguaje resulta de la interrelación de una multiplicidad de zonas de la corteza cerebral. No se trata de rechazar una u otra posición puesto que la teoría de los localizacionistas es de incalculable valor; nos revelan la especialización de ciertas zonas en determinadas funciones; sin embargo, a esto hay que agregar la continua relación que existe entre algunas regiones y otras, constituyendo un todo, una unidad funcional, en que las localizaciones son parte de ese sistema.

Considerando las corrientes de la psicología que proporcionan explicaciones sobre fenómenos de la conducta humana encontramos que la escuela del pensamiento representada por los teóricos del aprendizaje afirman que el lenguaje se aprende según los mismos principios que rigen para el aprendizaje de otras conductas. El niño comienza sin conocimiento alguno del lenguaje y de manera gradual adquiere la destreza del habla debido principalmente a que se le refuerza el que imite a otras personas, después las unidades se unen para formar unidades mayores que serán reforzadas en caso de que sean apropiadas y correctas.

mínimamente como: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico.

El nivel fonológico se ocupa de las unidades sonoras fundamentales que constituyen el fluir del habla, siendo el fonema la unidad mínima que tiene ciertas características distintivas -- que las separan de los otros sonidos, con el objeto de aprender el lenguaje hablado la persona debe aprender a hacer ciertas distinciones e identificaciones fonéticas necesarias. El desarrollo fonológico "no se considera como la adquisición primera de un fonema y luego de otro, sino más bien como un proceso de diferenciación gruesa de sonidos del habla en clases de fonemas"¹⁸ además, en este nivel se incluyen las características prosódicas del habla (entonación, énfasis, etc).

Por su parte, el nivel morfológico apunta al análisis de los morfemas, unidades mínimas pero con significado, es decir, unidades que no se pueden dividir en unidades menores, sin destruir su significado.

El análisis morfémico se refiere a los elementos léxicos o de vocabulario y a los signos gramaticales que se emplean en el lenguaje para denotar la variedad de conceptos (palabras).

En cambio el nivel sintáctico hace referencia al orden que deben llevar las palabras para enviar un mensaje no sólo correcto sino también entendible; por ejemplo, no es lo mismo decir pobre hombre, que hombre pobre aunque ambos enunciados poseen estructuras fonémicas iguales los significados de ambos son distintos.

18. Myers, Patricia. "Métodos para educar niños con problemas de aprendizaje", Edit. Limusa, México 1983, p. 189.

Esta concepción está en estrecha relación con el principio fundamental del reforzamiento que establece que cuando las consecuencias de una conducta son recompensadas tienden a fortalecer o reforzar la tendencia a producir tal conducta; así pues, en función de la teoría serán reforzados algunos balbuceos y otros no; es más probable que el reforzamiento siga a las vocalizaciones que sean semejantes a las del habla del adulto.

Algunos de los argumentos que suscriben inexactitudes en esta concepción son aquéllos que hacen referencia a la variedad de las condiciones ambientales o reforzantes, las que producirán una gran diversidad en cuanto al desarrollo del lenguaje en niños dentro de la misma cultura; otra crítica sostiene que "el reforzamiento debería hacer que se aprendiesen únicamente las respuestas específicas que se refuerzan"¹⁵, al respecto Bandura, teórico del aprendizaje social, sostiene que "los niños pueden construir gran número de oraciones que nunca antes han oído"¹⁶. En lugar de imitar y memorizar oraciones específicas que puedan haber oído en una u otra ocasión "deben aprender conjuntos de reglas con base en las cuales puedan producir una infinita variedad de oraciones gramaticales"¹⁷.

Con esta breve información se puede afirmar que el lenguaje es un tipo de conducta tan complejo y polifacético que resulta -- imposible lograr un conocimiento total sobre él. Para introducirnos específicamente en este campo mencionaremos a grosso modo los componentes principales del lenguaje que se conocen co-

15. Ruch Floyd, J. "Psicología y vida", Edit. Trillas, México -- 1975, p. 195.

16. Bandura A. "Teoría del aprendizaje social", Chicago 1969, -- p. 253.

17. op. cit. p. 96.

mínmente como: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico.

El nivel fonológico se ocupa de las unidades sonoras fundamentales que constituyen el fluir del habla, siendo el fonema la unidad mínima que tiene ciertas características distintivas -- que las separan de los otros sonidos, con el objeto de aprender el lenguaje hablado la persona debe aprender a hacer ciertas distinciones e identificaciones fonéticas necesarias. El desarrollo fonológico "no se considera como la adquisición primera de un fonema y luego de otro, sino más bien como un proceso de diferenciación gruesa de sonidos del habla en clases de fonemas"¹⁸ además, en este nivel se incluyen las características prosódicas del habla (entonación, énfasis, etc).

Por su parte, el nivel morfológico apunta al análisis de los morfemas, unidades mínimas pero con significado, es decir, unidades que no se pueden dividir en unidades menores, sin destruir su significado.

El análisis morfémico se refiere a los elementos léxicos o de vocabulario y a los signos gramaticales que se emplean en el lenguaje para denotar la variedad de conceptos (palabras).

En cambio el nivel sintáctico hace referencia al orden que deben llevar las palabras para enviar un mensaje no sólo correcto sino también entendible; por ejemplo, no es lo mismo decir pobre hombre, que hombre pobre aunque ambos enunciados poseen estructuras fonémicas iguales los significados de ambos son distintos.

18. Myers, Patricia. "Métodos para educar niños con problemas de aprendizaje", Edit. Limusa, México 1983, p. 189.

Por último, el nivel semántico es el que tiene que ver con la imagen específica que proporcionan las palabras. La mayoría -- de las definiciones asocian a la semántica con el estudio del significado pero hacerlo sería tanto como aceptar que la fonología, morfología y sintaxis versan sobre cosas no significativas.

Consideraremos ahora el terreno de la patología del lenguaje -- en forma breve ya que el objetivo del trabajo no es determinar la etiología sino la presencia o no de una deficiencia en el -- lenguaje, entendiendo por ésta la existencia de una incapacidad para utilizarlo "normalmente" que impide al sujeto interactuar adecuadamente con sus semejantes trayendo consigo múltiples problemas de adaptación en el aspecto educativo y social. Al respecto, Margarita Nieto¹⁹ presenta la siguiente clasificación de causas que determinan los problemas de lenguaje:

Causas Orgánicas:

Teniendo en cuenta que en la producción del lenguaje intervienen una gran variedad de órganos de diferentes sistemas en consecuencia cualquier anomalía o lesión anatómica en éstos -- órganos pueden originar un trastorno en el lenguaje. En este caso, específicamente se hace referencia a cualquier anomalía -- en el aparato fonarticulador y del sistema nervioso.

Causas Funcionales:

Las causas funcionales de las anomalías del lenguaje son los defectos en el proceso fisiológico de los sistemas que intervienen en la emisión de la palabra, aunque los órganos se en --

19. Nieto Herrera Margarita." op. cit. p. 120,121,122.

cuentren en perfectas condiciones. Las fallas funcionales - pueden deberse a procesos mentales, auditivos, psíquicos que determinen la implantación de hábitos defectuosos que alteran la emisión de la palabra.

Causas Psicosomáticas:

Por existir una estrecha relación entre lenguaje y pensamiento las alteraciones en éste pueden causar una anomalía en la expresión oral, así como los desórdenes en la palabra pueden afectar psicológicamente al individuo. En ciertos padecimientos, como en la tartamudez, puede ser síntoma de una alteración psíquica. Puede ser también que existan anomalías en la voz y en la palabra presentando características con apariencia de anomalías orgánicas.

Causas Ambientales:

El niño en cuanto nace está sujeto a los factores ambientales. Nace miembro de una clase social; aprende a hablar y su vocabulario está en razón directa del ambiente socio-cultural en que se desenvuelve; si proviene de un ambiente socio-cultural menoscabado es natural que su habla sea pobre y escasa. Si por otra parte en su ambiente hay personas que padecen algún trastorno de lenguaje el continuo contacto con ellos puede ocasionar una alteración patológica del habla -- por imitación.

La relación existente entre los trastornos del lenguaje y el ambiente puede actuar en dos sentidos: por un lado cuando el

ambiente familiar y social es adverso al niño, crea conflictos y traumas que pueden alterar el proceso del lenguaje y ocasionar un desorden en la palabra. Por otro lado, si el sujeto padece algún trastorno del lenguaje recibe la desaprobación de sus semejantes pudiendo ocasionar diferentes reacciones y provocarle problemas de conducta y/ o desadaptación. En efecto, el individuo está sujeto tanto a fuerzas internas como a las del ambiente, y la influencia de éste puede afectar los funcionamientos psicomotores de su conducta, entre los que se incluyen el lenguaje.

1.2.1.1. Lenguaje Escrito

Haber separado el lenguaje oral del escrito no implica que uno y otro no estén relacionados ya que la escritura al igual que el habla es una forma de expresión del lenguaje que supone una comunicación simbólica, por eso, es adecuado establecer conexiones y relaciones recíprocas entre los dos dejando de mencionar algunos aspectos del lenguaje escrito por ya haberse tratado en el apartado anterior.

El lenguaje oral y el lenguaje escrito están íntimamente relacionados entre sí; el primero precede al segundo, antes que el niño escriba debe poseer un sistema de lenguaje (habla) que le permita expresarse; por esto es frecuente observar que los errores de articulación coinciden con las fallas que presentan en la lecto-escritura.

La evolución de esta forma de lenguaje pasa por distintas -- fases: en primer lugar "aparecen garabatos con una diferencia -- ción progresiva entre lo que es el resultado de una inten -- ción de representación a través del dibujo y lo que es el si -- mulacro de la escritura"²⁰, más adelante aparecen ciertas -- formas que semejan letras. Poco después, con el aprendizaje de la lectura pasa a la etapa de transcripción de la palabra dictada. La escritura en tanto que transcripción de la pala -- bra dictada, que tiene un significado, no se reduce a una co -- rrespondencia entre sonidos y signos sino que además está -- implícito el significado que se asocia a toda la palabra, de ahí que la escritura sea definida como "la reproducción de -- signos que poseen un significado para el sujeto, no se trata por ende de la escritura copia-dibujo".²¹

Antes de acceder al estadio de la escritura propiamente di -- cho, el niño gusta de realizar distintas actividades que de -- sarrollan su lenguaje, que educan su mano y le permiten iden -- tificarse con el espacio de su clase y con el espacio res -- tringido de un papel. Para acceder a la escritura el niño -- debe poseer "una madurez suficiente en los planos intelec -- tual, lingüístico y perceptivo motor"²²; así mismo es preci -- so que su madurez le permita mantener el esfuerzo de aten -- ción que exige la escritura.

No imaginamos siquiera la dificultad que representa para el -- niño aprender a interpretar esos signos. El aprendizaje de -- la escritura representa una doble dificultad para vencer por

20. Auzias, Marguerite. "Trastornos de la escritura infantil"; Edit. Laia, Barcelona, España. 1978, p.8

21. Bina, Hugo. "El mito de la dislexia"; Edit. Prisma, México, p.37

22. Auzias, Marguerite. op. cit p. 12

ser "el lenguaje escrito signo de un signo, al estar formado por signos escritos que siguieron a los signos pronunciados"²³. Así, la escritura se convierte en un símbolo de la lengua - hablada ya que la palabra en sí no posee significado alguno, para conocer su importancia se tiene que establecer un nexo entre la palabra y el objeto al que se refiere por ello se afirma que "el lenguaje y por ende la expresión gráfica involucran la función simbólica. La escritura también es un objeto simbólico, es un sustituto que representa algo"²⁴, sin embargo difieren del dibujo en que por un lado éste mantiene una relación de semejanza con los objetos o acontecimientos a los cuales hace referencia mientras que la escritura no, - de ahí en tanto que son simbólicos en un principio "los niños consideran a la escritura(letra) como objetos sustitutos de la realidad, interpretan la escritura como una forma de - representar nombres de objetos pero esta situación constituye sólo un momento evolutivo importante en la conceptualización de la escritura"²⁵.

Emilia Ferreiro en su libro "Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño" describe toda una investigación en la - que señala un aspecto muy importante en el proceso de adquisición de la lecto-escritura que es a menudo olvidado: "el - aprendizaje de la lecto-escritura comienza mucho antes de lo que la escuela se imagina". Suponemos que el niño al ingresar al ambiente escolarizado va a empezar a aprender, parti-

23. Nava Segura, José. "El lenguaje y las funciones Cerebra - les Superiores" Edit. Moderna, México 1979, p. 72

24. Ferreiro, Emilia. "Los sistemas de escritura en el desa - rrollo del niño", Edit siglo XXI, México, 1984, p.82

25. Ferreiro Emilia. op. cit. p. 88

mos de un nivel cero tanto de influencia ambiental como cultural, idea errónea ésta ya que incluso los niños de clase-baja poseen toda una serie de concepciones sobre la escritura; el niño sabe qué es lo que sirve para leer, sabe que esos signos (letras) dicen algo; ésta, como otro tipo de experiencias las ha tenido antes de su ingreso a la escuela.

Teniendo en cuenta esto se puede afirmar que las diferencias sociales determinan de alguna manera no sólo el ambiente familiar sino también el ambiente cultural que le espera al niño, aspecto éste muy importante para la investigación ya que el ambiente familiar desfavorable que predomina en los sujetos miembros de la población influirá sobre la valoración que se le adjudique a la escritura como objeto cultural por excelencia.

La concepción del aprendizaje de la lengua escrita como un reaprendizaje de la lengua oral se pone de manifiesto cuando pensamos en nociones como son las de "hablar bien" y poseer una buena articulación. Comúnmente se acepta que para poder escribir correctamente hay que saber o haber aprendido a pronunciar correctamente las palabras (afirmación que tiene mucho de verdad) pero si analizamos los criterios que determinan cual es la forma "correcta" de pronunciar observamos que existe toda una selección al respecto. Hacemos -

mención de este aspecto ya que es muy frecuente que en determinados grupos sociales pueda existir una forma "correcta de hablar" y no por esto debemos etiquetarlos con deficiencias siendo que éstas no están presentes.

Hugo Bima⁺ señala como operaciones necesarias para la adquisición de la escritura: buena organización de la representación espacio-temporal, esquema corporal, lateralidad establecida, conciencia de orden, percepciones auditivas y visuales exactas, capacidad de memorización, madurez psicomotora, coordinación visomotora, posibilidad psicofísica de atención y relajación, señala además, que el niño no debe tener problemas de pronunciación y / o retardo del lenguaje

Quizá uno de los conceptos usados no sólo en el campo de problemas de aprendizaje sino también dentro del ámbito escolar sea el de "dislexia" ya que aún en un gran número de niños que teniendo un CI normal está presente. Los estudios que sobre dislexia existen ofrecen diferentes definiciones pero, en general se pueden distinguir dos conceptos: uno amplio y otro restringido. El primero hace referencia a la "incapacidad para efectuar el aprendizaje de la lecto-escritura cuya causa es de origen neurogenético o constitucional"²⁶ es decir heredada o de carácter hereditario; bajo este concepto la dislexia es denominada dislexia genética o primaria. En su concepto más amplio se ubican a "todos los niños con dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura"

26. Nieto Herrera, Margarita. "El niño disléxico", Edit. Presa Médica Mexicana, México 1984, p. 19

+ ver infra op. cit. l.2.l.l. p. 26.

ra, que deben su problema a trastornos adquiridos en el parto o en fechas posnatales"²⁷.

De esta manera el concepto de dislexia engloba tanto "síntomas de inmadurez neurológica y factores emocionales así como incapacidad o disminución de potencialidad para la lecto-escritura"²⁸, siendo esto último el indicador más usado para identificarla.

Margarita Nieto señala como errores más frecuentes del niño disléxico: confusión de letras de simetría opuesta (b,d);- confusión de letras con sonido parecido; confusión de letras por su punto de articulación (y por ñ, etc); alteraciones en la secuencia de las letras que forman las sílabas y de las palabras: omisiones, inversiones, inserciones, alteraciones en el ordenamiento de las letras, etc.; confusión de palabras parecidas u opuestas en su significado (sustituciones semánticas) y dificultad en el trazo de las letras o disgrafía.

El propósito de incluir esta breve información así como algunos puntos de vista sobre el lenguaje oral y escrito fue con el fin de poder ubicar los problemas que sobre esta área existen dentro de la población de estudio aunque sabemos de antemano que el tema no se agota en estas líneas.

27. Nieto Herrera, Margarita, op. cit. p. 18

28. op. cit. p.20.

1.2.2. La Percepción

El ser humano desde que nace debe integrarse a un -- mundo lleno de elementos que poco a poco formarán parte de su ambiente y tendrá estrecha relación e interacción para -- servirse de ellos o actuar en función de ellos. La aprehen sión que el sujeto haga de esos elementos que lo rodean, lo llevará a realizar el conocimiento de su mundo en los diver sos aspectos que lo constituyen sean físicos, sociales, in- telectuales, técnicos, científicos, etc., en una palabra, -- le permitirán integrarse a su mundo a través de un proceso de interacción que establece con su ambiente exterior por -- el que recibe información. Esa información la capta lleván- dose entonces a cabo el proceso de la percepción que tiene- varias etapas siendo la primera de ellas la sensación.

La sensación será como una advertencia recibida por los re- ceptores de lo que ocurre en el medio ambiente a través de- los estímulos. Esta sensación o captación del estímulo no -- se detiene sino que continua en otro proceso más complejo -- llamado percepción.

La percepción es un acto que supone por un lado, una expe-- riencia por parte del sujeto y por otro una interpretación- que éste hace de los datos sensoriales de los estímulos que lo rodean. De esta manera se establece un proceso en que -- los indicios sensoriales y la experiencia pasada se organi- zan para dar una imagen con estructura y significado. Por -- lo tanto, es a través de la percepción que tienen significa do para los hombres los numerosos estímulos que por todas -- partes y diversos sentidos le llegan a cada momento.

Dentro de las características principales de la percepción se encuentra que no sólo estructura e interpreta, sino que a menudo aunque sólo sea estimulado un aparato sensorial, aporta detalles faltantes, trayendo a la conciencia el recuerdo de otras propiedades de los objetos que en ocasiones anteriores ya se han percibido simultáneamente o sucesivamente. De esta manera con ayuda de la experiencia y el aprendizaje pasado se completa el proceso perceptivo.

La percepción es algo muy general, el significado y valor que se atribuye a los objetos depende de los intereses y necesidades que predominan en la vida de cada individuo; así la reacción que se tenga ante cualquier situación, está determinada por la forma como se perciba ya que cada uno sabe cual es su relación con los objetos, con las condiciones y con las personas de su ambiente.

De ahí que para determinar qué es lo que se percibe son importantes dos factores: los propios del individuo, como son sus experiencias, sus necesidades y valores personales y los de la naturaleza del estímulo. Dentro de este segundo factor existen varias características que influyen en lo que percibimos:

- la cercanía física o proximidad de los elementos entre sí, contribuye a que se les perciba como parte de la estructura.
- la semejanza, hace que los elementos parecidos se perciban como si pertenecieran a una misma cosa.
- el cierre, permite incluir los elementos disponibles en nuestra percepción y aportar otros que no se hallan presentes con el objeto de percibir un todo con sentido.

- el contexto, hace percibir la situación como un conjunto y los detalles se percibirán en relación con el todo del cual forman parte.

De esto último se desprende lo que la psicología moderna -- afirma del proceso de percepción diciendo que, lo primero -- en la mente es el conjunto y luego por análisis el sujeto -- va aislando o segregando de ese conjunto los elementos que lo integran por lo tanto como dice Bender "el todo es antes que las partes".²⁹

Con lo expuesto se deduce que en la sensación no se experimenta más de lo que el estímulo da, en cambio en la percepción lo que experimentamos está determinado por el estímulo más lo que el sujeto pone al reconocerlo, interpretarlo, -- completarlo y rectificarlo con ayuda de los conocimientos -- adquiridos en sus experiencias anteriores.

La estructuración e interpretación de los datos sensoriales que se realizan en el proceso perceptivo no tienen importancia si las imágenes no le significan al sujeto una idea o -- un entendimiento; él, valiéndose de su inteligencia, logrará llegar a la integración y a la conceptualización de los elementos perceptivos que forman sus conocimientos; ya que --- cuando se tiene un concepto de los elementos del ambiente -- resulta más fácil la elaboración de ideas, razonamientos y abstracciones. Ahora bien, esa percepción concreta o particular es la que posteriormente hace que el hombre pueda -- usar su capacidad para elevarse hacia lo general o abstrac-

29. Bender, Lauretta. "Test Gestáltico Visomotor Bender", p. 26.

to, abarcando en un sólo acto de pensamiento un número indefinido de seres, objetos y hechos particulares.

El proceso perceptivo presenta una evolución que va desde la estimulación, hasta la adquisición y elaboración del aprendizaje. El recién nacido, indica Spitz³⁰ no tiene imagen alguna del mundo, en él no existe la percepción propiamente dicha, sino hasta que cada estímulo que afecta su aparato sensorial se transforma en una experiencia significativa, sólo entonces ese estímulo podrá convertirse en una señal a la cual se irán añadiendo paso a paso otras señales que construirán la imagen de su mundo. Esta elaboración mental y el proceso de dotar a los estímulos de significado son aspectos que se desarrollan gradualmente.

1.2.2.1. Importancia de la Percepción Visual en el Aprendizaje y algunos de sus errores más frecuentes.

El hombre posee diferentes medios o canales de percepción (tacto, gusto, olfato, vista, oído...) que poco a poco ha ido perfeccionando pero, considerando que la percepción visual interviene en casi todas nuestras acciones y es de especial importancia en el desempeño escolar se decidió resaltar su importancia.

30. Spitz, René. "El primer año de vida del niño" Edit. FCE, México 1973.

La doctora Frostig define a la percepción visual como "la capacidad para reconocer y discriminar estímulos visuales y -- de interpretar estos estímulos asociándolos con experiencias previas"³¹. De ahí que la percepción visual no significa solamente ver con precisión puesto que la interpretación de los estímulos ocurre en el cerebro y no en los ojos, las percepciones para ser percepciones deben tener un significado para el sujeto.

Estas son las razones por las que un ser humano no puede recibir ningún mensaje del ambiente y responder a él si no -- tiene percepción.

En particular, el avance en el desarrollo de la percepción -- visual, facilita en los niños el aprendizaje en las diferentes áreas: la lectura, la escritura y lo relativo a las operaciones de aritmética, así como también todos los aspectos que se relacionan en la formación de las destrezas necesarias para el trabajo escolar.

En ocasiones muchos sujetos inician su educación primaria -- sin antes haber recibido la preparación adecuada o las experiencias necesarias para poder llevar a cabo las tareas que requieren una habilidad especial para percibir adecuadamente en el campo visual.

Un niño con deficiencias en el campo de la percepción visual con dificultad logra expresarse por sí mismo por medio de la escritura o bien, se va a mostrar ansioso por falta de éxito en todas las actividades de tipo escolar. En consecuencia

31. Silva Ortiz, Ma. Teresa. La percepción visual en los primeros años del aprendizaje según el programa Frostig, - ENEP Acatlán, México 1979, 1era edición, p.19

se va a sentir insatisfecho de él mismo y puede presentar algunos desórdenes en su carácter y en su conducta.

Marianne Frostig distingue cinco áreas en la percepción visual:

a).- **Coordinación Visomotora.**

La define como la habilidad para coordinar la visión con los movimientos del cuerpo o partes del mismo.

Cuando una persona trata de alcanzar algo, sus manos son conducidas por sus ojos. Un niño con defectos o con un grado inferior de desarrollo en la coordinación visomotora puede fallar en la realización de tareas sencillas o llevarlas a cabo con torpeza y por lo mismo tendrá dificultades en la escritura.

b).- **Percepción Figura - Fondo**

Para entenderla hay que recordar que cuando percibimos con mayor claridad las cosas volvemos hacia ellas nuestra atención.

El cerebro humano está organizado de tal manera que puede seleccionar de todo el conjunto de estímulos solamente un número limitado de ellos, los cuales se constituyen en el centro de su atención; estos estímulos seleccionados forman la figura de nuestro campo visual, mientras que el resto de los estímulos forma el fondo.

Un niño con dificultad para la discriminación sobre una figura de un fondo constantemente parece desatento y desorganizado. Esto es consecuencia de que su atención tiende a ir de un estímulo a otro.

c).- Constancia Perceptual:

La invariabilidad comprende la habilidad para percibir que un objeto posee propiedades que no cambien. - Tales como una forma específica, posición, tamaño, color, etc.

La constancia perceptual ayuda a desarrollar la habilidad para reconocer las formas geométricas sin importar su tamaño, color, o posición y, guía a los niños, más tarde, en el reconocimiento de palabras que se -- presentan en un contexto no tan familiar o bien con -- diferentes tipos de letras.

En el caso de niños con problema perceptual visual, a menudo parte de su dificultad proviene del hecho de -- que no ha podido desarrollar una constancia de objetos. Esto quiere decir, que cada vez que mira una cosa, le puede parecer diferente. Si los objetos le pa--recen diferentes cada vez que los ve, es imposible pa--ra el niño aprender formas.

d).- Posición en el espacio:

Esta área es definida por la doctora Frostig como "la habilidad de un observador para percibir la posición--de dos o más objetos en relación a sí mismo o en rela--ción con la posición relativa de los objetos"³²

Si un sujeto carece de esta habilidad tiene problemas diversos: no ve los objetos o los símbolos escritos -- en relación a sí mismo, su mundo visual está distor--

sionado, es torpe y tardío en sus movimientos y tiene dificultad para comprender el significado de las palabras que designan las posiciones espaciales tales como: dentro, fuera, arriba, derecha, izquierda, etc. Sus dificultades vienen a ser más notables cuando se enfrenta con tareas académicas por lo que las letras y palabras, frases, números los ve distorsionados (por ejemplo, confusión de letras con simetría opuesta). Esta situación no sólo hace difícil el aprendizaje de la escritura y lectura sino que en algunos casos resulta ser frustrante y producir angustia y ansiedad en el niño.

e).- Relaciones Espaciales:

"Es la habilidad para captar la posición de dos o más objetos, en relación a sí mismo o en relación a otro".³³

La habilidad para percibir relaciones espaciales se desarrolla más tarde que la de percibir la posición en el espacio. La diferencia entre las destrezas necesarias en percepción figura fondo y las de relaciones espaciales es que en la primera el campo visual está dividido en dos partes (figura-fondo) y en las percepciones de las relaciones espaciales, en determinado número de partes reciben aproximadamente la misma atención.

Está área es importante para poder percibir secuencias, ya que cualquier número de partes diversas puede ser visto en relación con estas partes y con cada una de ellas, recibiendo aproximadamente igual atención.

33. Frostig Marianne, "Educación Perceptual Progresiva Motor"
Edit. Libros Alvarez,

Se han mencionado algunas de las perturbaciones de la percepción visual que podrían tener mayor incidencia en el desarrollo académico del escolar. Las investigaciones de Frostig entre otras, han demostrado que: niños con dificultades en la escritura generalmente presentan una mala coordinación motora; aquéllos que frecuentemente no podían reconocer las palabras parecían tener trastornos en el discernimiento de figuras; otros, que eran incapaces de reconocer una letra o palabra cuando ésta se presenta en tamaños o colores diferentes presentaban problemas en la constancia de forma o quizá uno de los problemas más frecuentes dentro de la población infantil como es la escritura en espejo presentada con inversiones o rotaciones de las letras que son indicativas de una dificultad en la percepción en el espacio en tanto que el intercambio en el orden de las letras de una palabra indica dificultades para analizar las relaciones espaciales. Todos estos errores más frecuentes dentro de la percepción visual día a día predominan más dentro del área de las dificultades de aprendizaje.

1.2.2.2 La Percepción Auditiva.

"Un niño está sujeto constantemente a los más diversos tipos de estimulación. De su interior nace la sed, el hambre, la fatiga y la sensación de desagrado; del exterior recibe estímulos táctiles, visuales y auditivos".³⁴

34. Berruecos, María Paz. "El adiestramiento auditivo en edades tempranas", Edit. Prensa Médica Mexicana, Méx. 1980p12

Al principio las funciones auditivas llevan a la discriminación gruesa de sonidos comenzando así "la habilidad para -- distinguir correctamente los sonidos, la discriminación auditiva"³⁵; de esta manera el recién nacido empieza a separar los estímulos auditivos de la gran masa de información que lo rodea para, posteriormente, ubicar la dirección y más -- adelante quién y qué los produce.

Lentamente se produce una asociación de patrones fonéticos con objetos determinados; esto se logra a pesar de las diferencias en pronunciación, tono o timbre de quienes lo producen, analizando y sintetizando similitudes y diferencias. De la comprensión de palabras enteras el niño compara y hace diferencias entre ellas hasta llegar al análisis o a la discriminación de fonemas.

El éxito que el niño obtenga en el desarrollo de su percepción auditiva va a estar condicionado en parte por las oportunidades de experiencias que se le proporcionen, propias de su medio ambiente.

En los primeros años, "el pensamiento infantil es de carácter eminentemente perceptivo"³⁶, el niño piensa con imágenes que construye mediante percepciones de tipo sensorial. Es, por tanto, en esta etapa cuando ha de cuidarse la estimulación de los sentidos puesto que del nivel alcanzado por éstos dependen los primeros intentos intelectuales del sujeto.

35. Silvermans Davis, "Audición y sordera", Edit. Prensa Médica Mexicana, p. 435.

36. García Córdoba, Lucia. "El significado del desarrollo de habilidades del potencial auditivo en el aprendizaje", - Tesis, p. 46.

Aunque parece ser que las ideas se forman por medio de las imágenes producidas por la percepción de estímulos que llegan a través de los sentidos, el verdadero pensamiento es de índole suprasensorial, organizándose a base de una serie de relaciones, comparaciones y abstracciones que trascienden al aspecto puramente sensorial.

Por tanto, el niño necesita para actuar de materiales que, en parte, son de origen sensorial; pero, no sólo es interesante la "cantidad" de estos materiales o elementos sino también su "calidad". De ahí la importancia de perfeccionar las funciones sensoriales para que pueda captar detalles, rasgos y sensaciones adecuadas, seleccionándolas.

La riqueza de estímulos que se le proporcionen al niño es tanto más valiosa en cuanto mejor sea la percepción que el niño tenga para captar esa riqueza. Una adecuada recepción de estímulos auditivos va a permitir al niño interpretar y dar significado a los sonidos, teniendo no sólo una perfección auditiva sino también pudiendo distinguir analogías, diferencias y estableciendo relaciones con otras sensaciones.

Así tenemos que, la audición juega un papel importante en la adquisición del lenguaje y en la comunicación ya que ésta contribuye a un correcto desarrollo del lenguaje.

El término audición normal, no sólo implica que el sonido sea audible sino que sea detectado, reconocido e interpretado según el significado del mismo.

La percepción auditiva ha sido definida por diferentes autores de la siguiente manera:

- Para Robert E. Valett, es la habilidad para recibir y responder a los estímulos auditivos, resultado de la integración de la experiencia y de la organización neurológica.
- G. Adkins la define como la habilidad para responder a los estímulos auditivos y para comprender la información que se presenta verbalmente.
- A. R. Luria indica que la percepción auditiva está relacionada con la secuencia de los estímulos sonoros, que transcurren en el tiempo. La percepción auditiva entraña la asociación de las excitaciones que llegan al cerebro en series consecutivas o sucesivas.

Resumiendo, se puede decir que la percepción auditiva es "la habilidad de interpretar una sensación que se recibe a través del oído (órgano especializado), captar su significado y usarlo haciendo discriminaciones y juicios a cerca de lo que nos rodea"³⁷. La habilidad perceptiva es indispensable para realizar tareas tanto simples como complejas.

La percepción auditiva comprende varias funciones:

- a).- Discriminación auditiva: es la habilidad para recibir y diferenciar a los estímulos sonoros, se adquiere gracias a la integración de las experiencias y de la organización neurológica. De la discriminación audi-

37. Renteria Rosales, Josefina. "Importancia de la percepción visual auditiva para la rehabilitación del lenguaje" Tesis, p.27 Normal de Especialización.

va depende la formación del lenguaje hablado, tanto en la estructura gramatical como en la articulación fonética.

- b).- Memoria auditiva: es la habilidad de retener información recibida por el oído.
- c).- Secuencia auditiva: es una modalidad de la memoria auditiva, no sólo se recuerda lo que se oyó sino el orden en que fueron recibidos los estímulos.
- d).- Asociaciones auditivo oral y auditivo motora: consiste en comprender lo que otros hablan y responder a esos estímulos con palabras (auditivo oral) o con movimientos (auditivo motor), asociar las ideas es uno de los objetivos de estimular esta área.
- e).- Discriminación figura fondo auditiva: es la habilidad para abstraer ruidos extraños de un contexto sonoro y concentrarse sólo en un estímulo específico.

Reafirmamos que "el lenguaje humano dispone de todo un sistema de códigos sonoros en cuya base se estructuran los elementos significativos, las palabras. Para destacar los sonidos del habla o fonemas no basta con tener un oído agudo; es necesario desglosar los indicios esenciales del sonido articulado y hacer abstracciones de los indicios extraños insustanciales para su diferenciación".³⁸

Ajuriaguerra en su libro Manual de Psiquiatría infantil, señala que las características del trastorno en el habla se -

38. Luria, A.R. "Sensación y Percepción", Edit. Fontanella, Barcelona, España 1981. p. 129

definen por la gravedad de la hipoacusia: cuando la falta del oído es grave no hay lenguaje; o muy escasamente, cuando es parcial pero extenso se da un retraso que variará en grados, con mala articulación.

En los trastornos auditivos se señalen tres tipos de diferencias que podrían afectar las consonantes de menos precisión, dependiendo del carácter lábil de su naturaleza poco audible (ejem: l y r); las consonantes menos visibles que se señalen por simple control audiomotor (k y g) fuera de toda posible ayuda visual y las consonantes más semejantes en la escala de sonidos (confusión de s y z, f y v).

1.2.2.3 Algunos antecedentes de la educación perceptual.

A lo largo de toda la historia encontramos alusiones hechas sobre la educación, crianza y maltrato a los niños pero, -- "no es sino hasta el siglo XVIII que los programas de asistencia social, los planes de escolarización, la protecciónse les empieza a dar importancia"³⁹. Esto es, "cuando el niño empieza a ser socialmente útil, merced a una conjunción de desarrollos políticos económicos, religiosos, etc.,,, que surgen planificaciones nuevas: se reorganizan las ciudades, se reglamenta más estrictamente la vida familiar, se asigna un puesto al niño y se le brindan algunas atenciones"⁴⁰.

Tal vez es a través de esta cita que se puede justificar el por qué hasta principios de este siglo se empieza a darle importancia a la educación perceptual como base fundamental del aprendizaje.

Uno de los antecedentes más inmediatos y sobresalientes dentro de la educación perceptual lo aportó María Montessori. Desde el punto de vista biológico sostiene que es necesario permitir las libres manifestaciones naturales del niño, ya que éste crece por la fuerza vital que trae y se hace activo en la medida que tiene libertad para hacerlo. Desde el punto de vista psicológico, considera que en la mente existen potencias innatas, facultades que están desarrollándose. Así conjugada la unidad biopsíquica, a través de la educación de los sentidos se logra la construcción mental. Señala que, para el desarrollo psíquico, es necesario facilitar

39. Lozano Seijas, Claudio. "La Escolarización", Edit, Montesi-
nós, p. 11
40. op. cit. p. 12

le al niño contactos con el mundo externo, siendo para ello necesario, establecer en el medio las condiciones más favorables (un ambiente agradable), uso de material atractivo y destinado a la ejercitación de cada uno de los sentidos.

La contribución de Ovidio Decroly consiste básicamente en un fundamento psicológico que es el sincretismo. Sus realizaciones marcan un antecedente importante en la dirección de la didáctica al partir de la percepción en la enseñanza.

Su idea de sincretismo como forma característica de la percepción infantil (percepción global), es que el niño no capta elementos aislados, ni aspectos parciales de las cosas, sino la totalidad, afirmaba que: el niño tiende a las representaciones globales de conjunto, percibe las cosas y los hechos como un todo, sólo después se interesará en las abstracciones, y practicará un análisis de objetos. Esta tendencia a la representación sincrética en el niño exige en los grados iniciales de aprendizaje esforzarse más en relacionar que en separar. Es precisamente en este aspecto que la obra de Decroly cobra especial importancia dentro del área pedagógica.

1.2.3. La inteligencia

Todo individuo que crece e inicia el camino hacia su independencia, desempeña diferentes actividades que requieren de la aplicación de una amplia gama de habilidades específicas presentes en grados diferentes en cada uno de noso-

tros. Así, el niño que empieza su vida escolar desarrolla, aplica y adquiere nuevos conocimientos y habilidades que lo convierten en un sujeto "más apto". Más adelante, las diferencias que distinguen a un sujeto de otro se desplazan al interior de la escuela y más específicamente en el desempeño escolar. La inteligencia se convierte así en uno más de los factores que influyen en el logro académico de los niños.

Debido a la diversidad con que se ha abordado el concepto "inteligencia" encontramos varios enfoques que intentan explicarla. Se han propuesto varias definiciones cada una de las cuales subraya diferentes aptitudes como: la comprensión, la capacidad para planear, resolver nuevos problemas o beneficiarse de la experiencia, la facilidad con que se aprenden nuevas conductas, etc. Así pues, se hace necesario seleccionar algunas definiciones como son las expresadas por Binet, Spearman, Wechler y Piaget por ser las más conocidas y aceptadas.

Según Alfred Binet la inteligencia "es una capacidad general que pertenece a los procesos mentales superiores y que está constituida por el raciocinio, el sentido común, la iniciativa y la capacidad de adaptación".⁴¹

David Wechler la define como "la capacidad global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente y manejar eficazmente el medio ambiente que lo rodea".⁴²

41. Wolff Werner. "Introducción a la Psicología", Edit. F.C.E México 1981,

42. Velazquez, José María. "Curso elemental de psicología", Cía Gral. de Ediciones, México 1980,

Para Piaget la inteligencia es "una extensión y una perfección de los procesos adaptativos: asimilación, acomodación" ⁴³

Algunas otras definiciones difieren entre sí en lo que se refiere a su estructura: si la inteligencia es una única realidad universal o hay diferentes tipos de inteligencia. Algunos psicólogos han indicado que la inteligencia "es un tipo único de proceso mental, una capacidad general para pensar y razonar que se manifiesta en una amplia variedad de situaciones" ⁴⁴. Sin embargo, Spearman, quien formuló una de las primeras teorías sobre la inteligencia, sostiene que ésta, está formada por dos factores: uno general (factor g) y otros especiales (factores s) exclusivos de los diferentes tipos de tareas intelectuales. Desde este punto de vista, el rendimiento de una persona en cualquier tarea determinada, depende tanto del factor g como de los factores s; de ahí que se afirme que "si la inteligencia es unitaria deberá encontrarse un único factor común a todas las tareas mentales; si la inteligencia es múltiple se deberán encontrar varios factores que no estén relacionados entre sí" ⁴⁵.

A pesar que desde hace mucho tiempo surgió un interés por estudiar el nivel de inteligencia de los individuos fue has

43. Richmond, "Introducción a Piaget", Edit. Fundamentos, México 1970, p. 98.

44. Lahrel B. Benjumín. "psicología educativa en el aula", - Edit. Concepto, México 1983, p. 205.

45. Strommen A. Ellon y otros. "Psicología del desarrollo escolar, Edit. Manual Moderno, México 1982, p. 33.

ta principios del siglo actual que se ideó un método para su medición. Binet y Simon fueron los primeros que prepararon un test de inteligencia para niños que contenía situaciones que requerían juicio y capacidad de razonamiento más que simple aprendizaje de memoria. Más tarde ante la popularidad de la prueba se realizaron algunos intentos por adaptarla a los usos norteamericanos surgiendo así la versión de Terman que se conocería con el nombre Stanford-Binet y más tarde lo que sería la de Terman-Merrill.

De la prueba de Binet-Simon se desprendió el concepto de -- Edad Mental (E.M.) más tarde, Terman lo relacionó con la -- Edad cronológica y obtuvo así el concepto de Coeficiente Intelectual (C.I.) para construcción y medición de los Tests de Inteligencia.

Otros tests importantes en la medición de inteligencia para niños es el de Wechsler (WISC) y el Raven (Test de Matrices Progresivas). El primero, escala de inteligencia para niños fue diseñado inicialmente para superar la escala de Binet-Simon. Consta de dos subescalas (la verbal y la de ejecución) lo que permite obtener un coeficiente en cada una de estas áreas así como un perfil descriptivo del individuo. El segundo, responde a los intentos de Spearman por medir la capacidad mental general, intentos que culminaron en los trabajos de Raven con el Test de Matrices Progresivas.

Con la consecuente elaboración de las primeras pruebas se brevino la clasificación de coeficiente intelectual; se elaboraron tablas que mostraran los distintos niveles intelec-

tuales. La primera clasificación la proporcionó Alfred Binet la cual Terman/Merrill modificaron y elaboraron una nueva que es la más aceptada hoy día. Existe además una clasificación que permite establecer algunas características de los sujetos encuadrados en la deficiencia mental: el educable (llamado débil mental, con un C.I. entre 69-51); el -- adiestrable (llamado imbécil, con un C.I. entre 26-50) y, - el custodiable (llamado idiota con un C.I. de 25).

Para efectos de nuestra investigación el que más nos interesa es el educable ya que será el sujeto con inteligencia inferior al término medio. Estos sujetos pueden llegar hasta sexto año de primaria, con ciertas dificultades; son capaces de realizar tareas que requieren alguna destreza ya que con la educación y guías especiales pueden llegar a capacitarse en algún oficio y así lograr, de alguna manera, su integración al sistema productivo.

Además, en este trabajo nos hemos interesado en los niños-- que presentan una inteligencia inferior al promedio pues -- son éstos en los que se observa un retraso escolar más constante. La deficiencia mental se hace evidente cuando el niño ingresa a la escuela. Durante los primeros años, con dificultad podrá ir "al parejo" de sus demás compañeros pero, poco a poco se irá rezagando y se iniciarán los años reprobatorios (si no es que desde el inicio se manifiestan), el consecuente retraso académico y el deterioro de la imagen - de sí mismo.

Por lo general, el niño débil mental no es detectado como-- tal y se convierte en víctima de las exigencias tanto de pa

dres como de maestros lo que será una causa de frustración para el niño y motivo de rechazo de sus compañeros lo que probablemente con el tiempo puede manifestarse en agresividad. En muchas ocasiones el niño de bajo rendimiento, al ser abandonado, rechazado o desatendido por sus padres, compañeros y profesores mostrará desórdenes conductuales que van desde tendencias agresivas, inclinaciones hacia el robo o hasta la delincuencia misma.

Cabe mencionar que la debilidad mental es una causa de retraso escolar pero no la única característica de los niños que abandonan la escuela.

1.2.3.1. Factores de influencia sobre la inteligencia

Muchos son los factores de influencia en relación a la inteligencia; los considerados más importantes son: la herencia, el sexo, la edad, el grupo social, la extracción urbana o rural y el nivel socioeconómico. En alguno de ellos se ha hecho mayor hincapié que en otros, tal es el caso de la herencia. Pero resulta que la inteligencia es algo que no está construido ni determinado en un cien por ciento por la herencia y ambiente, interactúan para influir en el desarrollo intelectual. Por otra parte, si el ambiente o la herencia no tuvieran alguna influencia no se advertirían diferencias en-

tre sujetos que aunque inmersos en el mismo ambiente o con la misma carga genética presentan un nivel de desarrollo intelectual diferente.

Gran parte del desarrollo intelectual depende de las circunstancias ambientales. El término ambiente es un concepto global que abarca muchos factores diferentes y más específicos que suelen influir en el desarrollo del niño: la alimentación, la familia, el hogar, la personalidad del sujeto, la clase social, etc. Por ejemplo, una grave deficiencia de proteínas puede producir enfermedades que van acompañadas de retraso mental. Entonces encontramos que del nivel cultural de los padres, del ámbito social de los mismos, así como del grado en que el ambiente y los padres proporcionan experiencias positivas o no para el estudio, dependerá el buen desempeño escolar.

Tal vez las diferencias que más relacionadas se encuentran al rendimiento intelectual son las que se advierten cuando se comparan niños de diferentes clases sociales. Pertenecer a una clase social no sólo ubica y proporciona un status al individuo, sino que también determina una forma de vida, — costumbres, privilegios y privaciones que el sujeto antes de nacer ya goza. Al respecto se ha verificado que entre más elevada sea la clase social del grupo, más elevado es el C.I. resultante.⁺

Por definición, los niños de diferentes clases sociales son aquéllos que tienen padres que difieren entre sí por razón-

⁺ Strommen A. Ellen y otros. "Psicología del desarrollo escolar", Edit. Manual Moderno, México 1982, 1era edición p.42

de la cantidad de educación, de la categoría de empleo, del nivel de ingresos y por el tipo de vecindario en que viven. Además, por las diferencias en los tipos de prácticas y actitudes con respecto a la crianza de los niños; actitudes y valores con respecto a la educación y el éxito académico; la capacidad y deseo de proporcionar una alimentación adecuada (para los padres de clase baja su preocupación raramente rebasa el deseo de proporcionarles a sus hijos únicamente lo mínimo indispensable para sobrevivir). Las experiencias de la vida cotidiana también difieren de muchas maneras; son precisamente esas diferencias correlacionadas las que suelen dar origen a las diferencias de rendimiento intelectual entre las diversas clases sociales.

De lo expuesto anteriormente se puede concluir que si bien las pruebas de inteligencia sólo pueden proporcionar aproximaciones de la verdadera capacidad intelectual, parece que dentro de la raza humana la inteligencia desempeña un papel crucial en la determinación del logro individual. Aunque no hay evidencia alguna conclusiva de que un grupo sea, en términos generales, innatamente más inteligente que otro; en todos los grupos el individuo dotado parece estar no sólo intelectualmente avanzado sino también física, social y económicamente por encima de los que tienen un C.I. menor. Por el contrario, los intelectualmente deficientes parecen estar privados de muchas de las ventajas disfrutadas por el promedio de los seres humanos. "LA INTELIGENCIA HA COLOCADO AL HOMBRE APARTE DE LOS ANIMALES Y, DENTRO DE LA HUMANIDAD/ LA INTELIGENCIA PONE AL HOMBRE APARTE DEL HOMBRE"⁴⁶

46. Sánchez Hernández, Lecler Ivan. "La deficiencia intelectual como fuente generadora de hechos de conducta irregular" Tesis Normal de Especialización. México 1985.

1.2.3.2. Relación nivel intelectual y conductas irregulares y delictivas

Al revisar los datos de algunas investigaciones sobre el nivel intelectual de infractores es notorio observar que, en la mayoría de los casos existe un pobre rendimiento académico, un nivel de estudios o escolaridad muy limitado y también, cierta dificultad para el desempeño de determinadas actividades, sobre todo cognitivas.

Considerando la clasificación ya mencionada, que se refiere a sujetos con debilidad mental, se observa que los denominados entrenables y de custodia no representan un índice elevado de sujetos con conductas irregulares. Esto se debe a que sus conductas las realizan torpemente y de manera imprudente y, por lo general sus intenciones van dirigidas a robar objetos que les son atractivos. Generalmente las pocas conductas irregulares se dan por descuido del personal o persona que la tiene a su cargo. Sin embargo, es dentro del nivel de los sujetos educables (débil mental) donde las estadísticas proporcionan datos sobre algunos sujetos que incurren en conductas irregulares tales como: deserción escolar, vagabundez, fuga del hogar, etc., las que terminan comúnmente en actividades delictivas.

Un niño con un nivel de inteligencia menor al normal, dentro del sistema escolar, difícilmente es detectado. La situación en que se encuentra este niño es de desamparo pues conforme pasan los años se convierte en el candidato seguro a -

reprobar. Esta situación le produce frustración y sorpresa - pues por más intentos que haga no logra avance alguno o ni siquiera emparejarse con sus compañeros de clase. Ante esta situación y motivado por las constantes burlas, mofas y adjetivos de que se ha hecho acreedor tanto de amigos, compañeros, padres y maestros, opta por abandonar el sistema escolar.

Es aquí donde una buena labor del docente puede convertirse en preventiva al detectar el problema del bajo rendimiento de su alumno y saber canalizarlo hacia medidas que de alguna manera atenuarán el problema pero, su participación resulta negativa si contribuye a la reafirmación del fracaso y al desarrollo de una auténtica rebeldía y/o frustración del sujeto.

No obstante la participación que pueda tener el maestro, su labor en ocasiones resulta infructuosa al no haber logrado convencer a los padres del tipo de ayuda que necesita el niño, quienes optan por cambiarlo de escuela y a seguir siendo un candidato a reprobar años.

El niño con inteligencia inferior estará siempre asombrado del poco éxito que obtiene en sus actividades; para compensar sus fracasos ante tanto esfuerzo o para evadir frustraciones, sea con sus padres o condiscípulos, recurre en ocasiones a la fuga del hogar y, por tanto, al abandono de las actividades escolares buscando refugio en lugares o sitios donde no le demanden grandes esfuerzos ni se vea expuesto a demostrar que no es capaz, con lo que no se sentirá tan incómodo, ni percibirá un ambiente que le resulte hostil o de-

sagradable.

Generalmente el sujeto con coeficiente inferior puede reaccionar en dos formas ante la frustración que día a día va experimentando: o se asocia con gente que se encuentra en su misma situación en donde su actitud es pasiva si no encuentra estímulos ambientales por parte de otras personas que le van a explotar o dirigir hacia conductas antisociales, o reacciona con agresividad y despojo, tratando de obtener lo que no tiene por medio del uso de la fuerza o del robo mismo.

1.2.4. La adaptación

El desarrollo de nuestra civilización establece algunos criterios para determinar la aceptación o no de los individuos, en ella, el éxito académico, económico, profesional, etc., reditúa aceptación y admiración por parte de nuestros semejantes. Sin embargo, una parte de la población por circunstancias físicas, psicológicas y/o sociales no han logrado un desempeño deseado dentro de nuestra sociedad pudiendo ser marginados por el grupo en que se desempeñan.

Desde que nacemos iniciamos un largo proceso de ajuste que permite relacionarnos con nuestros semejantes. Estas formas de interactuar forman parte de un proceso de aprendizaje que en unos sujetos se encamina hacia la "adaptación" o bien hacia una "inadaptación".

Comúnmente se ha definido el concepto adaptación desde el punto de vista biológico y social. Según los criterios de la biología, la adaptación "no sólo es un cierto grado de equilibrio; sino la capacidad de reacción para reconquistar lo"⁴⁷ En sentido social "la adaptación no se reduce a una simple aceptación de lo que nos ofrece el mundo o la sociedad sino a una continua participación, sin dejar de transformarse"⁴⁸ Es decir, la adaptación no implica un acostumbrarse o aclimatarse a lo establecido por la sociedad; en ésta, la estructura interna del sujeto y el mundo circundante interaccionan recíprocamente al incorporar y reestructurar las relaciones que establece con sus semejantes transformando durante este proceso el papel que desempeña en la sociedad.

Todo ser humano tiene una manera especial de adaptarse que le permite evitar el fracaso adoptando una manera de actuar que le es propia y aceptada en su ámbito social.

Generalmente se establece la buena o mala adaptación a través de una escala de valores en el sentido en que "la sociedad y la misma familia enmarcan la adaptación a una ética o modelo moral que cambia según el contexto social y depende de los derechos que le son otorgados en un momento determinado"⁴⁹.

47. Ajuriaguerra, Julián. "Manual de Psiquiatría Infantil", - Edit. Masson, México 1983, p. 136.

48. op. cit. p. 154

49. op. cit. p. 137

Además de tener en cuenta el aspecto social se debe considerar que en el niño, un ser en evolución, se pueden manifestar ciertas fobias o conductas obsesivas sin que por esto - tengan un significado patológico ya que pueden presentarse en momentos evolutivos del menor, teniendo un carácter transitorio; su permanencia se convertiría en un síntoma significativo.

Considerando algunas definiciones que sobre adaptación existen, se seleccionaron las de Adler, Cattell y Skinner por - la aceptación que tienen sus trabajos realizados sobre este tema.

Skinner, ha analizado cómo las instituciones sociales que - representan a la clase dominante, desempeñan a nivel conductual el papel de sistemas de control, pues regulan la administración de los satisfactores biológicos y sociales y la aplicación de estímulos represivos para reducir la probabilidad de ciertas formas de comportamiento que atentan en - contra de la propia organización y estructura social, atribuyendo las conductas agresivas a causas individuales. Desde otro punto de vista, Bandura psicólogo social, ve a los procesos agresivos y antisociales de comportamiento como - "intrínsecos a una sociedad dividida en clases"⁵⁰, y afirma que para eliminar la agresión como fenómeno humano debe - cambiarse el sistema social de división de clases.

50. Bandura, Alberto. "Modificación de conducta: análisis - de la agresión y la delincuencia."

Cattell define a la adaptación como el hecho de que un individuo y una comunidad con hábitos semejantes tengan un promedio de supervivencia arriba del normal, también es el grado en el que la conducta del individuo le ayuda a sobrevi- vir y a tener éxito.

Adler, considera al hombre como una unidad bio-psico-social por lo que se tiene que tomar en cuenta lo innato en el ser y lo adquirido en el ambiente natural y social. La personalidad es un concepto basto y general que abarca la organiza- ción de las predisposiciones del individuo en relación con- la conducta y sus adaptaciones singulares al medio.

Aquí la adaptación no es una etapa de la vida del individuo sino un proceso permanente de interacción (de varios facto- res) que se producen en sentido de adaptación o en sentido- de desadaptación.

Teniendo en cuenta lo anterior se puede decir que el concep- to de adaptación ha sido utilizado para designar un cambio- en la estructura o conducta de los seres vivos originado -- por la influencia del medio ambiente o bien, como una acep- tación de las demandas usuales de la sociedad o de un grupo concreto de las relaciones personales con los demás, sin -- fricciones ni conflictos; o como el grado en que la conduc- ta del individuo le ayuda a sobrevivir y a tener éxito.

Frecuentemente el problema de la delincuencia está relacio- nado con un problema de adaptación que se define "como una- conducta inadecuada, sistemática que afecta las relaciones-

entre el sujeto y su medio físico y social".⁵¹

La adaptación está vinculada con el desempeño del sujeto y ésta actuación no se restringe a un área específica; así encontramos entonces que se habla de una adaptación personal, una adaptación familiar, de una adaptación escolar como formas específicas de adaptación social.

La familia como un medio de influencia en el desarrollo del niño constituye la primera posibilidad de impartir la primera educación que el niño pueda recibir para la formación de su carácter.

El ejemplo de los padres es muy importante ya que serán la primera fuente de información para aprender ciertos comportamientos socialmente aceptados, además que la interrelación de la vida familiar ofrece a cada miembro oportunidades para adquirir sucesivas adaptaciones como: compartir, respetar, enfrentar dificultades, sufrir rivalidades, aprender el dominio de sí mismo, la consideración de los demás, etc.

El clima emocional que vive el niño dentro de la familia influye directamente en su actuación escolar y social; por lo tanto, cuando en el ambiente familiar del niño en edad escolar reina la agresividad, la frialdad afectiva, la indiferencia, etc., surgen "las primeras manifestaciones de inadaptación social reflejándose en la escuela",⁵² es decir directamente en su desempeño escolar.

51. Tocaven, G. Roberto. "Elementos de criminalología infanto-juvenil", Edit. Edicol, México 1979, p. 41.

52. Achard, José Pedro. "Curso de Pedagogía Correctiva: La educación del niño difícil", Serie de Manuales, p. 25.

Hay tres momentos que son esencialmente importantes en la relación del niño con el ambiente: desde el momento que nace dentro de su medio familiar, el ingreso a la escuela, -- donde el niño toma contacto con otros seres sociales y, el ingreso al trabajo.

Roberto Tocavén, quien ha realizado varios estudios sobre la delincuencia infanto-juvenil en México, establece tres tipos de adaptación: - adaptación difícil
- la no adaptación
- la adaptación al grupo patológico

La adaptación difícil se presenta cuando "las tensiones de la vida intra y extrafamiliares desquician el equilibrio -- emocional del niño, éstos, tienen formas reactivas que matizan y caracterizan su comportamiento en sentido pasivo o -- con expresiones de rebeldía"⁵³

Esta rebeldía puede expresarse indistintamente dentro o --- fuera del contexto familiar, aunque generalmente se observa fuera de la familia transferida al medio escolar. Dicha rebelión o turbulencia emocional, tiene algunos brotes de expresión pero son pocos los que llegan a convertirse en hechos antisociales. En su gran mayoría el grado de inadaptación no es lo bastante trascendente.

En la no adaptación sí existe un signo advertidor del peligro. Este tipo de conducta es propio de los deficientes men

53. Tocavén Roberto. "Elementos de criminalogía infanto-juvenil", Edit. Edicol, México 1979, p. 42, la. edición.

tales y los que presentan alteraciones emocionales serias. Tal inadaptación se presenta en el ámbito escolar: "el deficiente es incapaz de seguir el ritmo normal de aprendizaje, por la misma razón, incapaz de integrarse al grupo escolar".⁵⁴ A medida que pasa el tiempo se agrava la situación haciéndose cada vez más difícil su adaptación al grupo de adultos.

La adaptación al grupo patológico, llámese pandilla, banda, etc., es el lugar donde van a parar diversos tipos de inadaptados, todos ellos, por la imperiosa necesidad de ser aceptados, recurren al grupo ya que su aceptación por parte de un grupo "normal" resulta definitivamente imposible.

El inadaptado posee una tendencia a adaptar la realidad a sus necesidades y exigencias, lo que produce que entre en conflicto con la sociedad y sus integrantes, siendo la conducta agresiva la primera expresión de su frustración social. El sujeto generalmente manifiesta una conducta verbal o motriz ejercida con cierta violencia sobre las personas o cosas. En ciertas circunstancias, el menor vive toda exclusión social como una frustración a sus necesidades de afecto, seguridad y status, proyectando su agresión al mundo exterior.

54. op. cit. p. 43.

....."es imposible estudiar al niño sin estudiar el medio ambiente donde se desarrolla. Sería imposible de otra manera determinar lo que toma del medio y lo que pertenece a su desarrollo espontáneo. Es posible por otra parte, que no se trata de aportaciones distintas que se yuxtapondrían, sino de realizaciones en las que cada uno de los dos factores actualiza lo que en otro hay en potencia....."

WALLON

1.3. Factores extrínsecos en las dificultades de aprendizaje.

Todo ser humano se encuentra estrechamente ligado a -- las condiciones de su medio ambiente que determinan en gran parte la formación de su carácter y su personalidad. Si -- bien es indiscutible la influencia determinada de la herencia, también es indiscutible el peso del ambiente sobre la formación del carácter, la personalidad y el comportamiento del individuo.

De esta manera tenemos sujetos con un entorno hereditario o adquirido y un medio ambiente que lo rodea constituido básicamente en primer término por:

La familia.- por ser el medio más cercano en el que realiza sus primeros aprendizajes.

La escuela.- no sólo como introductora de conocimientos sino como ejercicio complementario de la socialización, de la intercomunicación con su medio.

El medio social.- que es el ámbito más amplio de relaciones que debe desarrollarse íntimamente ligado al medio físico y al sistema económico-político donde se desenvuelve.

En los niños con dificultades en el aprendizaje está presente una desventaja la cual "es exacerbada por factores emocionales. El factor emocional alterado frecuentemente es -- producto de una disfunción dentro de la familia, la escuela o el ambiente externo en general",⁵⁵ de ahí que sea necesario hacer mención especial de algunos de ellos.

1.3.1. La familia

La familia no es un compuesto de elementos independientes sino un sistema con ciertas características donde -- sus integrantes interactúan de tal forma que al existir un cambio en alguno de ellos provocan un cambio en todos los -- demás lo cual quiere decir que la conducta de cada miembro está relacionada con la de los otros de tal manera que influye tanto psicológica, social y físicamente en sus integrantes.

Todos los miembros de una familia están relacionados entre sí, aunque puede darse un fenómeno característico de las -- llamadas familias conflictivas las cuales "viven bajo normas de las que ni siquiera se dan cuenta, sus miembros sólo se relacionan con el concepto de lo debido y gran parte de los sucesos no pueden expresarse. La actitud es poco amistosa -- entre cada uno de los miembros ya que parecen estar unidos -- por el deber".⁵⁶

55. Braverman, Sclar Rebeca. "Patrones disfuncionales de interacción familiar relacionados con problemas escolares" Tesis Facultad de Psicología UNAM 1982, p. 3
56. Satir, Virginia. "Relaciones humanas en el núcleo familiar", Edit Pax, México 1978

Según la maestra Braverman, "la mayoría de los niños con problemas escolares provienen de familias con características disfuncionales en los procesos de interacción"⁵⁷, teniendo en cuenta tal afirmación fue que se incluyen en este trabajo características generales, que según investigaciones,⁵⁸ predominan en los hogares de niños con dificultades en el aprendizaje.

La familia llamada multigeneracional tiende a ser la más típica en los grupos socioeconómicos bajos. Son familias extendidas, desorganizadas, donde los roles, incluyendo los de la crianza del niño, pueden permanecer sin definición ya que debido a su extensión son transitorios y/o circunstanciales. Este tipo de problema se ve frecuentemente en las familias pobres, sobrecargadas, viviendo en barriadas que no cuentan con el sistema de beneficios sociales.

Generalmente cuentan con gran número de hijos, situación que propicia que la autoridad se relegada, pues a uno o a varios hijos, comúnmente los mayores, se les otorgan responsabilidades parentales, tales como la crianza de los niños-menores etc. El peligro estriba en que los niños parentales se vuelven problemáticos cuando se les dan responsabilidades que no pueden manejar o cuando no se les da la autoridad para llevar a cabo sus responsabilidades. El niño parental está puesto en una posición en la cual se le excluye del subsistema de sus pares (hermanos) además que las funciones afectivas de parte de los padres hacia él se ven bloqueadas.

57. Braverman, op. cit. p. 4

58. op. cit. p. 7

Las familias fluctuantes son aquéllas que se caracterizan por su movilidad constante de un lugar a otro., la familia-va de barriada en barriada, que se ausenta cuando las ren-tas ya están vencidas o bien cuando la composición familiar es la que fluctúa, como en los casos en que los padres tien-en muchas amantes.

Sí los contextos de cambio involucran ubicación o localiza-ción entonces debe pensarse en que su habilidad para conec-tarse con lo extrafamiliar puede verse limitada.

En las familias con niños delincuentes el control que pue-den ejercer sus padres sobre él depende de la presencia de-éstos, o dicho de otra manera, las reglas existen solamente en tanto los padres esten ahí para implementarlas. El niño -aprende que en un contexto hay ciertas reglas, pero que es-tas reglas no operan permanentemente sino solamente cuando-la autoridad está presente. Es muy común encontrar dentro-de estas familias las fobias escolares.

1.3.2. La escuela

Para el niño entrar a la escuela es ingresar a un -- mundo nuevo en el que se deberá adquirir progresivamente un determinado número de conocimientos cada vez más complejos, que le serán necesarios en una sociedad dada y cuyas bases-son indispensables para la futura formación del individuo. Representa una novedad no sólo desde el punto de vista psi-cológico porque desde entonces no sólo pasa de un sistema -de conocimientos libremente adquiridos a otro fundado sobre cierto número de reglas de aprendizaje, sino también desde-

el punto de vista afectivo, porque la escuela implica una separación del medio familiar y nuevas formas de adaptación en razón de un nuevo grupo.

En el rendimiento escolar juegan un papel muy importante diversos factores: 1.- Los relativos a las características de los educandos.

2.- Los que se originan en las relaciones de los alumnos que integran un grupo escolar.

3.- Los que son producto de la actuación del profesor al conducir al grupo.

Cuando ingresa a la escuela entra en interacción con otros individuos hacia los cuales se sentirá atraído y podrá establecer semejanzas y diferencias, adoptando buena parte de la forma de conducirse así como influyendo en los miembros de su grupo por medio de sus peculiaridades los que a su vez desarrollarán sentimientos peculiares hacia él; al mismo tiempo que el sujeto influye en su grupo, debe adaptarse a una dinámica establecida por éste el cual le proporcionará un ambiente determinado y le mostrará una actitud de aceptación o rechazo; de tal forma que, un sujeto con dificultades en el aprendizaje además de su frustración por no lograr el éxito académico igual que sus compañeros se enfrentará a un ambiente hostil y de rechazo que minimiza la imagen de sí mismo e influye directamente en el desarrollo de su personalidad.

Otro factor muy importante dentro de la dinámica escolar es el que destaca de manera especial la relación profesor-alumno. El "rapport" o sea, la relación o la atmósfera que el-

profesor implanta en el grupo, es un factor muy importante-ya que su actuación dependerá por un lado de los conocimientos que logren sus alumnos y por otro, de las relaciones de éstos dentro del grupo al que pertenecen, así como su rendimiento escolar. En el proceso de esta interacción influye - algunas veces intencionalmente, desplegando un comportamiento planeado, otras veces sin conciencia de su comportamiento. Del efecto de estas conductas se establece un clima emocional que influye directamente en el rendimiento de sus -- alumnos, además de convertirse "en un modelo de identificación a partir del momento en que se establece una comunicación entre él y sus alumnos"⁵⁹

Dentro de la dinámica escolar la familia también interviene. Parecería ser que la familia no interviene en las relaciones escolares sin embargo, no sucede así, "para el niño la escuela es un nuevo campo de experiencias en el que vive y - asume sus problemas familiares bajo nuevas formas; para los padres la escolaridad representa una evasión de sus problemas personales, pueden sentir la escolaridad como una separación, como un principio de autonomía en el niño, como una transferencia de autoridad oficialmente reconocida..."⁶⁰

Todo esto se refleja en las frecuentes actitudes ambivalentes de los padres, según los cuales el niño aprende cosas - en clase o a veces el maestro es juzgado demasiado autorita

59. Ajuriaguerra, Julián, "Psiquiatría Infantil", Edit. Masson México 1983, p. 814.

60. op, cit. p. 820.

rio o en otras demasiado permisivo. Estas actitudes de ambivalencia pueden ser utilizadas por el niño tanto en contra de la escuela como en contra de la familia.

Además, la escolaridad del niño despierta en los padres sus propios problemas o ponen en evidencia sus ambiciones o deseos insatisfechos (pensemos en un niño que no logra obtener éxito en la escuela, la frustración que siente es experimentada también por los padres) o como lo explica Ajuria-guerra: si el fracaso puede sentirse como una derrota personal, puede también, en algunos padres vivirse como tal.

1.3.3. El medio social

Los estudios hechos a nivel mundial sobre aprendizaje muestran variables establecidas como zona geográfica, nivel de vida, nivel cultural, etc. especialmente el estudio-realizado por José Cueli⁶¹, destaca el papel negativo, en este caso, de la influencia del medio sobre los procesos de aprendizaje en el niño, "las consecuencias más obvias de la exclusión o marginación son la nula adquisición de valores y la falta de metas"⁶², los índices de mayor privación escolar fueron obtenidos por aquéllos niños que presentaban las siguientes condiciones: no haber asistido al jardín de niños, padres con menos aspiraciones educativas para sus hi -

61. Cueli, José. "Dinámica del marginado", Edit. Alhambra Mexicana, México 1980.

62. op. cit. p. 22.

jos, poca comunicación verbal entre padres e hijos y una menor asistencia a actividades culturales. Es decir que el desarrollo del niño está en relación directa con las oportunidades que le brinda su familia y éstas a su vez son consecuencia de lo que su extracto socio-económico y cultural le permite desarrollar.

Los patrones familiares de interacción en los que se desarrolla este tipo de niño, muestran diferentes estilos de lenguaje, poca comunicación y contacto afectivo; los altos niveles de ruido, por ser hogares aglomerados y otro gran número de variables interpersonales contribuyen al marcado retraso en el desarrollo de ciertas áreas y a serias dificultades escolares.

El niño en un ambiente social negativo se encuentra particularmente desprovisto en la ejecución escolar debido al típico desarrollo del lenguaje, a la distracción por falta de concentración mental ocasionada por problemas de desnutrición o depresión, además de la presencia de algunas dificultades de aprendizaje o de un desarrollo inadecuado de lo sensorial o motriz que impiden la adaptación a la organización escolar que exige concentración, límites de horario, responsabilidad, silencio, etc., todo lo cual confronta al niño con un mundo desconocido y emocionalmente lábil, que lo arroja a graves procesos de depresión la que por otra parte subyace debido a las pérdidas que ha sufrido. La organización espacial y docente en la escuela es lo opuesto a lo que el niño ha vivido en su hogar, la falta de expectativas y recompensas para ejecuciones de éxito, lo hace frus-

trarse y empezar a caer en un ciclo que más adelante va a -
repetir en el trabajo.

Las capacidades deficientemente desarrolladas en las áreas -
de: lenguaje, cognición, atención, ejecución en pruebas de -
tiempo y en situaciones en que requiere velocidad, agrega -
das a estilos conductuales no deseables como son: desorgani
zación, ruido, desorden, producen un complejo de recursos -
extremadamente inadecuado para el desarrollo educativo.

En estos niños se puede asegurar que las primeras experien -
cias vividas en la escuela son desagradables debido a que -
en su mundo han vivido una serie de carencias y de pérdidas
que contrastan brutalmente con lo exigido en la escuela.

La institución escolar se convierte así en un elemento hos -
til, ajeno al niño y a sus intereses, en lugar de sociali -
zarlo lo margina aún más, ya sea porque no accepta las nor -
mas o porque no comprende el lenguaje que se maneja en ella.

2. El desarrollo del niño escolar de 7 a 11 años.

Para una mejor comprensión de los menores infractores- y en base a que nuestra población estudiada oscila entre -- las edades de 7 a 11 años, nos encontramos que dentro de es te período escolar hay características muy específicas que- la distinguen de otras etapas de la infancia.

A continuación se presentan algunos aspectos generales que- las principales teorías dedicadas al estudio del niño men- cionan en esta etapa.

2.1. Desarrollo físico y conducta

Desde un punto de vista físico, el escolar presenta- una anatomía diferente al pre-escolar, su crecimiento conti- núa en forma más lenta; las señales más visibles de creci- miento se advierten en la estatura y en el peso. Las propor- ciones del cuerpo cambian aunque no tan marcadas como cam- biaron los primeros cinco años; ni tan rápidas como cambia- rán durante la adolescencia. Las diferencias físicas entre niños y niñas en lo que respecta a la proporción de grasas- y tejido muscular subsisten; la fuerza física de los niños- se duplica en tanto que en las niñas aumenta su proporción- de grasa en el cuerpo.

Aún cuando todos los niños siguen estos patrones generales, los ritmos de crecimiento en cada niño en particular varían considerablemente.

Muchos son los factores que determinan el ritmo y el crecimiento físico en sí, tales como: la herencia (factor genético), la nutrición, la cantidad y la calidad de actividades, la cantidad de descanso, el ambiente familiar, lo adecuado del cuidado infantil, la presencia o ausencia de enfermedades, incluso las perturbaciones psicológicas y las condiciones de vida, etc.

El desarrollo tan rápido de aptitudes y habilidades, típico de los años escolares, permiten al niño desempeñar una coordinación motora más precisa, capacitándolo cada vez más para realizar diversas actividades dentro de la escuela, así, poco a poco el niño mejorará su desarrollo psicomotor.

Frente a un sujeto que día a día se desarrolla y se convierte en una persona más "capaz", las expectativas y demandas de los adultos cambian también según la madurez que representa el niño. Las adaptaciones de los niños a estas reacciones que los adultos tienen a sus cuerpos cambiantes son uno de los factores que contribuyen al cambio progresivo de conducta que se va advirtiendo con la edad.

Cuando los niños llegan a la escuela ya han adquirido un gran dominio en el lenguaje, pueden comprender y elaborar frases de cierta complejidad, conocen las reglas ordinarias de uso frecuente pero todavía cometen algunos errores de articulación y sintaxis que hay que corregir.

Se ha dado una tendencia a descuidar el desarrollo de la adquisición del lenguaje de los niños en la etapa escolar creyendo que el desarrollo lingüístico de éstos ya está

completo; por el contrario, el lenguaje sigue desarrollándose en los niños de esta edad. La articulación y habilidad para pronunciar sonidos no ha llegado aún a su perfección - por lo que se hace necesario vigilar el uso de algunas formas irregulares y excepciones que hay en el lenguaje.

Así como a medida que va creciendo el niño, los adultos exigen determinado comportamiento y el desempeño de otras actividades; también en los niños sus exigencias y necesidades cambian al ingresar a la escuela, las que de alguna manera lo obligan a utilizar otro vocabulario ampliando el que ya conocía y aprendiendo otro vocabulario "especial" dentro de la escuela.

También existen diferencias individuales en cuanto al desarrollo lingüístico debido a la interacción de muchos factores: influencias ambientales, oportunidades de aprendizaje, motivación para aprender, etc., pero quizá el más importante de ellos sea el desarrollo cognoscitivo del niño. En este aspecto se observan grandes diferencias en las respuestas de un niño preoperatorio a las de uno en un estadio operatorio. Además, en cuanto al contenido de sus charlas, en el escolar dejan de ser egocéntricas¹ para utilizar un lenguaje más socializado que le permite establecer una comunicación e intercambio de ideas con los demás.

1. Strommen, Ellen A. "Psicología del desarrollo", Edit. Manual Moderno, México 1982,

2.2 El escolar en la etapa de operaciones concretas

Un aspecto importante para comprender el proceso de desarrollo intelectual en el niño es el estudio del trabajo de Piaget. La posición teórica de Piaget respecto al desarrollo cognoscitivo se relaciona específicamente con las estructuras del conocimiento.

Las notorias diferencias individuales en los niños hace que algunos de ellos tengan ya operaciones concretas antes de empezar la escuela en tanto que otros dan evidencia de su aplicación hasta que ya han estado en la escuela algún tiempo. No obstante "la mayoría de los niños se encuentra en la etapa de operaciones concretas"², etapa en la que puede razonar con lógica sólo cuando trabajan con materiales concretos e inmediatamente presentes, tropezando con dificultad para aplicar estas aptitudes si los elementos no lo están. Es precisamente por esto que Piaget las denomina concretas en el sentido que "afectan directamente a los objetos y no a hipótesis enunciadas verbalmente",³ y las denomina operaciones porque en la resolución, razonamiento e incluso tipo de respuesta del niño intervienen una serie de estructuras, reversibilidad, conservación, clasificación, etc, que le permiten emitir un juicio cada vez más elaborado.

Sin embargo, el pensamiento que los niños llevan a cabo es limitado: "encuentran una enorme dificultad cuando se les

2. Piaget, Jean. "Seis Estudios", Edit. Seix Barral, México - 1975, p. 61.

3. Piaget, Jean. "Psicología del niño" Edit. Morata, Esp. 1981p59

pide que apliquen estas aptitudes a situaciones hipotéticas ó a problemas en los que los elementos no están concretamente presentes".⁴

El niño que se encuentra en este nivel de desarrollo intelectual presenta en general los siguientes logros:

- Uno de los indicadores de la presencia de la etapa operacional es la existencia de la noción de la conservación, - capacidad que se manifiesta cuando el niño comprende que la cantidad no se pierde y cambia al distribuir los objetos. "La noción de que los líquidos y sólidos pueden cambiar de forma sin modificar su volumen o su masa y que -- aunque cambiemos de forma se sigue conservando, se manifiesta únicamente cuando ha llegado a la etapa de las operaciones concretas".⁵

El proceso de desarrollo de las diversas conservaciones no es homogéneo, "como no lo es la cronología en que se presentan sino que el orden de sucesión de las conductas es el que se considera como constante".⁶ Así, el niño primero adquirirá la conservación de la sustancia (cantidad) en seguida, la conservación del peso y más adelante, la del volumen. En este período el niño es capaz de aceptar que tanto la longitud como la masa, el peso y el número permanecen constantes a pesar de una modificación superficial en su aspecto externo.

4. Strommen, Ellen. "Psicología del niño", Edit. Manual Moderno, México 1982, p. 59
5. Mussen, Paul y otros. "Desarrollo de la personalidad en el niño", Edit. Trillas, México 1980, p. 506
6. Piaget, Jean. "Problemas de Psicología genética", Edit. Ariel, p. 18.

- Otro cambio importante que acompaña a las operaciones concretas es la reversibilidad, gracias a la cual el pensamiento del niño se hace más flexible y móvil entonces - "la conservación ha de concebirse como resultantes de reversibilidad"⁷. Es precisamente esta capacidad de reversibilidad y conservación que sirven de índices para calificar a una respuesta con estructura operatoria.
- Gracias a esta nueva forma de operar el niño podrá aceptar los conceptos de relación como: los de más obscuro, más pesado, no hace referencia a cualidades absolutas, sino a una relación entre dos o más objetos.

Una vez que el niño ha comprendido los términos de relación podrá ordenar objetos según sus dimensiones crecientes y de crecientes surgiendo con ello una serie de cambios en la clasificación que hacen los niños de los objetos, ahora entenderá que un objeto puede ser miembro de diferentes grupos según sea el atributo que se establezca para clasificar. Al aceptar que un determinado objeto puede organizarse (clasificarse) de varias formas y ser miembro de diferentes grupos se hace uso de los dos logros antes mencionados: reversibilidad y conservación. Así mismo, puede incluir a un objeto dentro de una clase determinada logrando "razonar si multáneamente a cerca de la parte del todo, y del todo"⁸.

7. Richmond, P.G. "Introducción a Piaget", Edit. Fundamentos, p. 100.
8. Mussen, Paul. "Desarrollo de la personalidad en el niño", Edit. Trillas, México 1980.

Todos estos cambios cognoscitivos influyen inevitablemente en la conducta interpersonal y también en la solución de -- problemas. El mismo Piaget sostiene que "la inteligencia y el afecto nunca se pueden separar"⁹.

2.3. El período de latencia en el escolar

Desde el punto de vista psicoanalítico y teniendo en cuenta las etapas del desarrollo de la personalidad, la población en estudio se ubica en lo que Freud ha llamado período de latencia, mismo que se caracteriza por una época de quietud, "por una disminución relativa de los intereses sexuales infantiles y por la aparición de nuevos intereses-actividades y actitudes"¹⁰.

Según Ana Freud, durante el período de latencia el yo se fortalece en su relación con el mundo exterior "esto se debe por un lado al debilitamiento de los instintos y por otro a la aparición de un super-yo en creciente desarrollo que lo ayuda a controlarlos"¹¹.

Con el fortalecimiento del super-yo, disminuye la dependencia hacia los padres; el niño introyecta cada vez más las -

9. Strommen, Ellen. "Psicología del desarrollo", Edit. Manual Moderno, México 1982,

10. Blum, Gerald. "Teorías Psicoanalíticas de la personalidad" p. 183.

11. op. cit. 189

exigencias de sus padres, maestros y en sí de la sociedad,-- desarrollándose en él, un mejor mecanismo de autocontrol -- que le permite dedicarse a otras tareas y al mismo tiempo -- ampliar su campo de acción hacia la escuela, sus compañeros y hacia otros objetos del mundo real.

El trabajo intelectual que realiza, se vuelve más sólido -- más seguro y mucho más relacionado con otros, de ahí que se considere como un período ideal para desempeñarse en la escuela.

Durante este período los mecanismos de defensa que actúan -- son principalmente la sublimación y la formación reactiva;-- entendiéndose por sublimación "la desviación de una parte de la energía sexual hacia actividades no sexuales"¹² y por -- formación reactiva el mecanismo que "consiste en reemplazar en la conciencia el impulso o sentimiento productor de ansiedad por su opuesto"¹³ por ello los deseos libidinales dirigidos a los padres son reemplazados por expresiones de -- afecto (ternura, devoción y respeto).

El uso constante de estos mecanismos frenan sus relaciones hostiles y le permiten lograr un acercamiento hacia otras -- personas de su ambiente y establecer una mejor relación con sus padres.

Las experiencias en la escuela adquieren una gran importan-

12. Psicoanálisis y sistemas afines. p. 264, s.p. i.

13. Hall, Calvin. "Teoría Psicoanalítica de la personalidad - de Freud", Edit. Paidós, p. 47

cia ya que le permiten satisfacer su necesidad de interactuar con otros niños de su misma edad; aceptando nuevas reglas y formas colectivas de juego más flexibles, que le brindan apoyo y aceptación por parte de sus compañeros. Todo esto contribuye a una adaptación que influye directamente en su proceso de socialización.

Durante estos años es cuando la aceptación de los compañeros es algo muy importante para el niño, al convertirse también en una fuente principal de trato diferenciado. Se establece una identidad de papeles del sexo y se fortalecen un conjunto de comportamientos típicos de éste.

También "se establecen nuevas experiencias de autoridad"¹⁴, en tanto se exige del niño una adecuación de sus reglas aprendidas en el hogar, aplicándolas ahora en el ambiente escolar, así mismo se viven otras experiencias con una nueva autoridad representada por el maestro.

Después de examinar las teorías antes mencionadas, podemos concluir que el niño de edad escolar en la etapa de latencia, se encuentra en un período de tranquilidad, en términos generales, se trata de un ser interesado en lo que lo rodea, con curiosidad y motivación por aprender, con un tipo de pensamiento (inteligencia) que le permite descubrir una serie de sucesos reales, concretos y con un sentido del deber y de la moral que le permiten adaptarse a su medio ambiente, lo cual lleva al niño a buscar una buena interrelación con sus semejantes.

14. Blum, Gerald. "Teorías psicoanalíticas de la personalidad", Edit. Paidós, Buenos Aires, Argentina 1978, p.188.

3. Fundamentación teórica de menores infractores

A lo largo de toda la historia están presentes las llamadas conductas delictivas pero no todas ellas, según la época en que se realizaron, son calificadas como tales.

Hoy día encontramos gran número de conductas tipificadas como delitos en nuestra sociedad, no sólo dentro de la población adulta, sino incluso dentro de la población infantil.

"La delincuencia es un fenómeno que ha acompañado al desarrollo mismo de la sociedad, que no desaparece sino que se ha ido transformando, más bien, ha evolucionado hacia nuevas formas de conductas delictivas"¹.

Indudablemente las cifras de criminalidad aumentan velozmente. Los datos estadísticos demuestran que a mayor desarrollo económico los países padecen en mayor magnitud el problema de la delincuencia juvenil.

"Los problemas actuales de la inflación y desempleo actúan como factores criminógenos que favorecen el aumento de la población de menores con el consiguiente aumento de la delincuencia infanto-juvenil"²; por ello, la delincuencia de menores es cada vez más precoz, las edades de iniciación tienden a disminuir de manera que cada vez habrá delincuentes más jóvenes.

1. Rodríguez Manzanera, Luis. "Los menores en criminología", Editorial Porrúa, México 1970, p. 497
2. Rodríguez Manzanera, Luis. "Los menores en criminología", Edit. Porrúa, México 1970, p. 486

La llamada delincuencia formal, aquélla que consta oficialmente, la que contiene las cifras estadísticas, dista mucho de reflejar la magnitud del problema al mermar el grueso de la población que constituye la delincuencia real.

3.1. La Delincuencia de Menores en México

Intentar definir la delincuencia infanto-juvenil nos ubica frente a una infinidad de enfoques y definiciones. En nuestro país, Rodríguez Manzanera define a la delincuencia juvenil como "los hechos cometidos por menores de 18 años considerados por la ley como delitos".³

El Dr. Roberto Tocavén sostiene un enfoque diferente, digamos que, menos doctrinario, considera que "la antisocialidad infanto-juvenil no puede ser expresada en términos exclusivamente jurídicos por ser la culminación de una serie de influencias físicas, psicológicas, sociales, económicas, políticas etc."⁴

Mucho se ha discutido sobre la existencia o no de la delincuencia infanto-juvenil. Algunos autores opinan que por ser el menor inimputable, término que supone carencia de la

3. op. cit. p. 497

4. Tocavén, Roberto. "Elementos de criminología", Edit. Edicol, México 1979, p. 55

capacidad para entender y querer determinado hecho, no puede ser culpable colocándolo al margen del delito, suponiéndose que la culpabilidad aparece a una determinada edad. Si aceptásemos este enfoque sería vano hablar de delincuencia infantil ya que al respecto se dice que "el menor que contraviene algunas reglas sociales debe decirse simplemente que comete errores de conducta que le hacen entrar en conflicto y no es conveniente emplear el término delincuencia para esta edad ya que ésta, no es más que la resultante de una serie de factores disarmónicos que han venido actuando sobre el aparato psíquico del menor"⁵

Las afirmaciones que sostienen la presencia de distintas condiciones entre un adulto y un menor se basan en la poca o nula facultad de poder discernir como un adulto lo hace, planteándose de esta manera el problema de la culpabilidad a nivel de discernimiento. Es precisamente atendiendo a su supuesta falta de discernimiento, que el cuerpo legislativo para menores se separa del resto de la legislación penal.

Otra forma de analizar el problema sería considerar al menor capaz de actuar con intencionalidad, al respecto Lambroso afirma que, "en el niño se manifiestan como principales y características conductas como: la cólera, la venganza, la mentira, la falta de afección, el egoísmo, la crueldad, la pereza, la obscenidad, la imitación etc."⁶

5. Carranca y Trujillo. "El derecho penal mexicano", Edit. Porrúa, México 1977, p. 788
6. Lara Chavarría, Gregoria. "El menor delincuente", Criminología, enero-julio, México 1955, p.217

Este último enfoque nos aporta elementos para aceptar la existencia de la llamada delincuencia infanto-juvenil.

La relación que podría establecerse entre este fenómeno (conducta infractora) y el fenómeno educativo, objeto de estudio del pedagogo, sería el comprobar el número de posibilidades reales con las que cuenta el sujeto infractor para su desarrollo. Cada día se hace más evidente que la educación ha dejado de ser una vía de ascenso social y se ha convertido en una necesidad para la incorporación al sistema productivo.

La presencia de factores que obstaculizan la inserción e incluso la permanencia dentro del sistema escolarizado crea respuestas de rechazo y menoscabo de parte del ambiente que rodea al menor creando una atmósfera negativa en cuanto a la afectividad y aceptación que espera obtener. Entendemos por factores que obstaculizan la presencia dentro del sistema escolarizado a aquéllos problemas denominados como dificultades de aprendizaje⁺ que impiden aprender al menor a igual ritmo y bajo las mismas condiciones que los demás educandos. Es precisamente el objeto de este trabajo confirmar la relación entre dificultades de aprendizaje y conducta infractora.

+ ver infra. 1.1 Problemas de Aprendizaje.

3.2. Legislación sobre menores infractores en México.

El marco legal que rige a los menores infractores no ubica dentro de un contexto diferente al del adulto delincuente, pero tal diferencia no es un producto recientemente establecido, sino que encuentra sus antecedentes más remotos en nuestros antepasados.

A partir de la segunda mitad del siglo XIX surge el movimiento para proteger a la infancia. Tras muchas modificaciones y adaptaciones de algunos de los estatutos del apartado, "Los Menores" del Código Penal, "se acuerda excluir al menor desadaptado del derecho penal, más bien del derecho procesal penal ya que como se ha comentado el menor puede llegar a realizar conductas claramente tipificadas en el Código Penal como delitos".⁷ Así, se deja de equiparar la pena al delito y se adopta aquella noción basada en un específico y pretendido tratamiento social, educativo e incluso médico para el menor.

Veamos ahora cómo y por qué el menor infractor "goza" jurídicamente de un servicio de seguridad y readaptación social pese a que su conducta pudiese constituir un delito.

Al intentar definir a los menores infractores es necesario recurrir al Código Penal, al título sexto del libro primero

7. Código Penal. Apartado Los Menores, Edit. Porrúa.

el que contiene un Capítulo único titulado "De los menores" que consta de cuatro artículos del 119 al 122 que son los siguientes:

art. 119 Los menores de 18 años que cometan infracciones a las leyes penales serán internados por el tiempo que sea necesario para su corrección educativa.

art. 120 Según las condiciones peculiares del menor y la gravedad del hecho las medidas aplicables a menores serán apercibimiento e internamiento en la forma en que sigue:

I.- Reclusión a domicilio

II.- Reclusión escolar

III.- Reclusión en un hogar honrado, patronato o instituciones similares

IV.- Reclusión en establecimientos médicos

V.- Reclusión en establecimiento especial de educación técnica.

VI.- Reclusión en establecimiento de educación correccional

art. 121 Para autorizar la reclusión fuera del establecimiento oficial de educación correccional, los jueces podrán, como lo estimen necesario, exigir la fianza de los padres o encargados de la vigilancia del menor.

art. 122 A falta de Acta de Registro Civil la edad se fijará por dictamen especial; pero en casos dudosos, por urgencia o por condiciones especiales de desarrollo precoz o retardado, los jueces podrán resol

ver según su criterio.

Cuando el menor llegue a los 18 años antes de terminar el período de reclusión que se le hubiere fijado la autoridad encargada de la ejecución de san ciones decidirá si debe ser trasladado al establecimiento destinado a adultos.

El rubro "menores infractores" incluye no sólo aquéllas infracciones tipificadas en el Código Penal, sino también los que violan reglamentos de policía y tránsito y buen gobierno, a aquéllos que presentan vicios y a los de conducta -- irregular. Todos ellos teniendo como características en su comportamiento el peligro de pervertirse, de pervertir a -- los demás y/o entrar en conflicto con la sociedad.

Al revisar el marco legal que ampara al menor podrá constatar que la edad, desde el punto de vista penal, tiene gran importancia ya que a partir de ésta se establece la ausencia o presencia de un delito en el sujeto; pero, realmente ¿es la edad un indicador tan convincente que delegue o anule la culpabilidad de un sujeto? o se basa en una supuesta debilidad o falta de conciencia que se le otorga al menor.

La historia nos remonta a los primeros antecedentes de esta afirmación. "En la época prehispánica el derecho tuvo su -- origen en la costumbre, es decir, era de tipo consuetudinario. Ya los aztecas excluían totalmente la responsabilidad a los menores de 10 años. Ya el derecho romano distinguía entre púberes e impúberes, para éstos últimos sólo medidas-

policiales".⁸

Para la Escuela Positiva el número de años no responde a la realidad humana y debe subordinarse al criterio básico de personalidad del delincuente menor; la edad es un simple dato que debe ser conjugado con el de la gravedad del delito y con la diversa personalidad del delincuente, la edad debe ser tomada "no como criterio de responsabilidad sino como -valuación de la mayor o menor peligrosidad y reeducabilidad no debe establecerse una presunción absoluta de irresponsabilidad sino tan sólo una que pueda ser destruída por la --prueba de la responsabilidad del sujeto".⁹

La información antes mencionada ofrece dos puntos de vista diferentes: el primero, acepta la edad como criterio para la culpabilidad del menor. A partir de esta concepción los menores de 18 años, tal como lo establece el Código Penal son inimputables, es decir, no pueden ser sometidos a una pena, pero sí a una medida de seguridad. Es precisamente este enfoque el punto crucial del problema al aceptar que un menor -principalmente aquéllos que se encuentran en la temprana y mediana adolescencia- pueden realizar una acción voluntariamente conociendo sus consecuencias. Parecería ser que el menor encuentra en la edad una forma de obtener protección frente a un mundo hostil que lo condena.

8. Carranca y Trujillo Raúl. "Los menores, Derecho Penal Mexicano, Edit. Porrúa, México 1977

9. op. cit. p. 788

Creemos que se aplica la edad como indicador de inimputabilidad por el supuesto de que el sujeto tiene más posibilidades de ser reeducado y por la intención por parte del Estado, de hacer cumplir algunos de los derechos del menor como lo es el de seguridad social. Por lo tanto, la ley mexicana no hace distinciones ni excepciones al principio de inimputabilidad de los menores de edad, haciendo la presunción de que carecen de suficiente madurez para entender y querer lo que hacen.

El problema de la ausencia o no de culpabilidad es motivo de grandes controversias a nivel mundial que ocupan a un gran número de tratadistas profesionales. Abordar doctrinal y dogmáticamente el problema supone analizar cada uno de los elementos que integran el delito así como diferentes acepciones que sobre él existen.

Franco Guzmán¹⁰ menciona las siguientes particularidades del delito:

La primera característica del delito es el de ser un hecho humano cuya conducta manifiesta la voluntad del sujeto expresada en acciones u omisiones. En este sentido se puede decir que, el menor puede cometer una acción u omisión que tenga característica del hecho. Otro elemento; la tipicidad viene a ser la característica de la conducta humana antijurídica de poder adecuarse a un tipo penal, o sea, la identi

10. Guzmán, Franco. "Ensayo de una teoría sobre la culpabilidad de los menores", Criminalis, sep-dic, México 1975 - p. 747 - 759.

ficación de un acto u omisión a un esquema consignado por la ley. Teniendo en cuenta tal definición, los menores pueden realizar conductas que se adecuen al tipo. La antijuricidad hace referencia al carácter objetivo, la conducta será antijurídica cuando no se encuentre protegida por una causa de justificación. El juicio de reproche dirigido al autor de la conducta antijurídica y contraria al deber impuesto por la ley constituye la pena.

Quizá el elemento que más nos interese sea el de la imputabilidad ya que a partir de él se esclarecerá el carácter de inimputable que se le otorga al menor. La inimputabilidad supone la ausencia de capacidad de entender y querer determinado hecho es decir, si el sujeto no es maduro mentalmente o padece alguna anormalidad de carácter psíquico la ley lo ubica al margen del delito, al suponer que no es un sujeto capaz de actuar con culpabilidad. Parecería ser entonces que la culpabilidad aparece a una determinada edad, que no es posible que en el menor puedan existir deseos de realizar una conducta destructiva sin comprender el daño que pueda causar.

El hecho es que la ley considera a los menores como sujetos inmaduros; estimando prudente aplicárseles medidas de seguridad, no penas, que tiendan a su resocialización y a su readaptación.

La razón de incluir los elementos del delito es para que a partir del análisis de cada uno de ellos se pueda afirmar que los menores son sujetos susceptibles de cometer algún delito.

Por otra parte, decir que a los menores no se les aplica -- una sanción es una aberración puesto que las mismas medidas de seguridad son una consecuencia jurídica de hechos delictuosos. De ahí que afirmemos que a los menores se les considera inimputables pero únicamente por el efecto de no aplicarles una pena propiamente dicha sino una medida de seguridad.

Nuestra opinión al respecto es que no es posible generalizar, aplicar una medida desconociendo las causas de hecho, la historia del sujeto mismo, situación económica social -- que muchas veces es ignorada restándole importancia a su -- condición y necesidades; hacerlo, es tanto como descontextualizarlo, abstraerlo de su ambiente que lo determina y le otorga significado. No obstante el menor tal como lo establece la Constitución y los Estatutos de los Derechos del Niño debe ser protegido.

La protección debe estar encaminada a garantizar un bienestar en el sentido lato, una real atención: pedagógica, psicológica, médica y social permanente, que despierte un interés por su existencia y principalmente --puesto que el mayor índice de conductas infractoras caen dentro de la población económicamente en desventaja- otorgarle los medios para sobrevivir.

Parecería ser que actualmente la supuesta "protección" de -- la que goza el menor más que alejarlos de sus vicios y/o -- desviaciones, le brinda más oportunidades de convivir con -- sus compañeros o en muchos casos con extraños y, así adqui

rir nuevas habilidades para delinquir, fomentando el rechazo y la agresividad en él.

3.3 Ley que crea a los Consejos Tutelares.

Las múltiples fallas percibidas tanto en la planeación como en la instrumentalización del Tribunal para Menores, llevó a la necesidad de buscar, con la creación del Consejo Tutelar, superar esta situación y siguiendo con la premisa fundamental de la Legislación Mexicana que plantea que los menores han salido del ámbito del Derecho Procesal Penal, y sólo se hallan sujetos a medidas correctivas de carácter médico, psicológico, pedagógico y social, se pretende por medio del establecimiento del Consejo Tutelar cambiar la imagen punitiva de los Tribunales. Así, con este cambio, se anula lo jurídico que es para adultos ya que entonces los miembros del Consejo son denominados consejeros y no jueces.

A diferencia del Proyecto del Consejo Tutelar, el Tribunal para Menores se abocaba a conductas típicas que contravienen los preceptos de una Ley Penal, que se refiere única y exclusivamente a los juicios de orden criminal. Así, en el Consejo Tutelar el juicio en sí mismo no existe, se le da importancia a las conductas con las que infringe en la sociedad no al delito en sí; en este sentido el Consejo Tute-

lar está diseñado para combatir más que al infractor al estado de peligrosidad que éste representa.

En la iniciativa de ley que promueve la creación del Consejo Tutelar se adoptó el término INFRACTOR, porque engloba - lo mismo a quienes infringen leyes penales, y de reglamentos que a quienes se encuentran en situación o estado de peligro.

Se pretende con este proyecto ayudar al menor especialmente en el aspecto de su personalidad y su ambiente y sólo secundariamente sobre los hechos que se le acusan.

Por otro lado, si bien es cierto que es necesario evitarles a los menores un proceso criminal, se deben tomar las medidas conducentes al esclarecimiento de los hechos, a la precisa comprobación de la participación que el menor hubiese tenido en los mismos, y a la exploración profunda y acertada de la personalidad del infractor. Motivo por el cual el período de enjuiciamiento correspondiente al adulto, se ha substituido por el fenómeno de la observación en los menores, con el fin de conocer a "fondo" la personalidad del infractor y adecuar a ésta las medidas de readaptación necesarias. Se pretende que éste cambio marque una nueva orientación en el tratamiento de los menores.

Bajo este clima, surge la iniciativa de ley tendiente a establecer en el D.F. los Consejos Tutelares para menores infractores, misma que en el discurso del Dr. Sergio García -

Ramírez,¹¹ ante la Cámara de Diputados, se alude a una prec^uridad delictiva que surge más que nada en la sociedad moderna, es decir, como producto de ella; se hace hincapié en -- que esta iniciativa de ley se encuentra inmersa en una etapa de avance, de renovación, con un sentido transformador -- moderno de la Legislación Penal; de ahí que con la creación del Consejo Tutelar, surja un espíritu humanista que el Estado mexicano, " como estado de cultura no elimina, ni destruye, reincorpora y reconstruye reforzando así el alto respeto al ser humano y a la sociedad de la cual forma parte"¹². Esta es la razón principal por la que la observación del menor se presenta con un sentido rehabilitador y no como una prisión para adultos, estas medidas van a buscar en realidad tutelar y defender a los menores.

Se pone de manifiesto con esta propuesta de ley que el Consejo Tutelar tendrá una función evidentemente tutelar, no punitiva, no represiva, sino de guardia, de custodia, de -- guía, de readaptación.

Todo ello constituye una supuesta sustitución a las obligaciones paternas o a los deberes del tutor cuando aquéllas, -- o éstos, no pueden ser eficientemente cumplidos.

Con esto, su objetivo será proveer la readaptación social de los menores infractores, sujetos a su cuidado. Para lograr dicha readaptación se proponen tres métodos a seguir:

11. García Ramírez, Sergio. "Iniciativa de ley del Consejo--Tutelar para menores infractores", Criminalia, julio-agosto 1973.

12. op. cit.

el estudio de la personalidad, la aplicación de medidas correctivas y de protección y la vigilancia del tratamiento.

Interesa que el Consejo Tutelar ejerza una celosa y sistemática vigilancia del tratamiento, lo que equivaldría a garantizar, por así decirlo, el tratamiento de los infractores, a rodearlos de garantías, a otorgarles mejores medidas reeducativas dentro del Consejo, a someterlos a un control estricto y provechoso, así como vigilar el impacto y el efecto que la aplicación de estas medidas producen en los menores.

3.3.1. Consejo Tutelar: Objeto y Competencia

La creación del Consejo Tutelar surge dentro de una política gubernamental, que tiende a superar los problemas de la creciente delincuencia infantil, motivo por el cual -- en 1974 se invirtieron millones de pesos para la prevención y readaptación social, y en la formación de nuevos centros para adultos en toda la República.

En México, el primer Tribunal para Menores funcionó desde 1923 en San Luis Potosí y desde 1926 en el Distrito Federal; así, para 1973 hubo que emprender una reforma que mostrara una mejor atención hacia los menores por parte del Estado.

Primero, se atenuaron las penas para los menores, se les excluyó del rigor de la pena, luego se les eximió de la pena ordinaria y se dispusieron para ellos penas especiales, más benignas; finalmente, se les sacó del Derecho Penal. No sólo del Derecho Procesal Penal ordinario, del encerrado en los Códigos Penales, sino también ahora del Derecho Penal Administrativo del que se capta en los reglamentos sancionadores de faltas de policía y buen gobierno.

El Consejo Tutelar surge con el propósito de dar un servicio supuestamente rápido, justo, humano, etc, al menor, que ha sido trasladado a la institución y que desde su ingreso es entregado a un promotor que se encarga de vigilar el curso de la investigación y comprobación de los hechos que lo comprometen, al mismo tiempo, le compete cuidar el buen trato para el menor y la no violación de sus derechos, dicho "promotor" debe estar presente cuando el menor se entrevista con el "consejero" que se le ha designado, éste toma bajo su cargo al menor.

La relación que se establece entre consejero-menor, es la acción de tutelaje que busca el Estado. El consejero es responsable de analizar y dictaminar si los hechos son lo suficientemente definitivos para que el menor quede "libre a disposición", es decir, que sólo unos días permanezca en el Centro de Observación y casi de inmediato salir, pero con la consigna de que el menor sea sometido a diversos exámenes (psicológico, pedagógico, social y médico), en la Clínica de Conducta, permaneciendo en su domicilio y bajo la custodia de los padres o tutores, siendo éstos los responsa --

bles de que el menor asista a sus citas para los respectivos exámenes.

Una vez obtenidos los resultados de los estudios aplicados, el Consejero emite su resolución final, pero de hecho, al ser enviados a la Clínica de Conducta, el caso no representa problema y este procedimiento se sigue como mero trámite burocrático.

Otra resolución que puede tomar el Consejero, es la internación del menor en el Centro de Observación, en dicho centro se van a aplicar los exámenes necesarios para la exploración de la personalidad del menor. Por lo general, estos casos son problemáticos en cuanto a su gravedad, pues muchos de ellos constituyen verdaderos atentados a sí mismos, a su familia o a terceras personas. En este grupo se encuentran también los reincidentes, que son sometidos nuevamente a un período de observación de su conducta, que por lo general presentan tendencias antisociales o asociales.

Por último, se puede dar el caso de que el menor antes de ser trasladado al Consejo Tutelar haya sido enviado a una delegación donde se le ha tomado una declaración de los hechos, procediendo de esta forma de una manera ilegal ya que uno de los objetivos de la creación del Consejo Tutelar fue la de evitar que los menores permanecieran en Delegaciones, Cárceles, etc. organismos que sólo pueden juzgar al adulto. Se puede liberar al menor sin ningún procedimiento tutelar si la acusación demuestra ser por completo infundada.

La Clínica de Conducta, órgano adscrito al Consejo Tutelar para menores infractores, fué inaugurada el 22 de agosto de 1981, y surge como una institución para el estudio y tratamiento de las anomalías de la conducta de los menores en el D.F., ya que según lo expuesto por el Dr. Solis Quiroga, -- existen casos de niños cuya conducta es alarmante, además -- que es evidente el fracaso de los procedimientos puestos en práctica para corregir tal conducta, (ruños y muy a menudo inadecuados), por lo que estos niños pierden cualquier oportunidad educativa, sin hacer lo posible por reincorporarlos al sistema educativo. localizando las dificultades de aprendizaje que pudieran estar presentes en su conducta infractora, y proporcionarles en verdad una respuesta que los integre a su medio, siendo por lo general tratados como pequeños delincuentes, lo que constituye un rechazo social para su persona.

La Clínica de Conducta atiende casi en su totalidad, sólo a menores "libres a disposición" pero también en su minoría a casos "externos" que son enviados de otras instituciones, -- siendo los motivos diversos para su incursión en la Clínica tales como: conductas incorregibles, desobediencia, dificultades de aprendizaje, específicamente algunas sospechas de daño neurológico, al igual que trastornos específicos de la personalidad, como psicopátas, cleptómanos, etc. Todos estos aspectos aluden a conductas antisociales que se han localizado y se pretende corregir o suprimir a partir de los resultados que obtenga el menor en los exámenes.

El servicio a externos actualmente se ha estado reduciendo-

+ Roberto Solis Quiroga. "Problemas Fundamentales del Tribunal para menores", Criminalia no. 5, año XXXVII, mayo 1971 p. 275.

por un lado por el constante incremento de menores a disposición y por que el presupuesto cada vez está más restringido, acorde a la política de austeridad del presente sexenio lo que se evidencia además en la falta de personal, por -- ejemplo, existe únicamente en la Clínica de Conducta una pedagoga para atender los estudios de la mañana y una en la tarde, las que en ocasiones son auxiliadas por los prestadores de servicio social; pero es tal el rezago que para no acumularlo más se atiende precipitadamente al menor, sin que los estudios que se le aplican sean realmente profundos, como debían serlo.

El departamento de pedagogía realiza el estudio del menor -- por medio de dos citas; en la primera se da una aplicación de exámenes colectivos en donde se reúne a una población -- que varía de 25 a 30 menores cada 15 días (mayo 83 a enero-84), y de 20 a 30 menores semanalmente (febrero-junio 84) , los menores reunidos para el "colectivo", son de edades y -- escolaridades muy diversas, la aplicación de exámenes es a la misma hora y en el mismo lugar (único salón de la Clínica), las pruebas aplicadas varían en cuanto a su escolaridad, así, tenemos que se aplica a menores de primero hasta sexto de primaria:

- examen de conocimiento (según el nivel académico)
- examen grafoléxico: consta de dictado, copia y lectura
- aplicación de intereses ocupacionales de Herrera y Monte

En cuanto a los menores de primero a tercero de secundaria -- se aplican:

- examen de conocimientos (según el nivel académico.)
- examen grafoléxico
- inventario de intereses profesionales de Hereford
- hábitos de estudio (Universidad Panamericana)
- aptitudes de Herrera y Montes
- inventario de adaptación

A los menores libres a disposición que cursan la preparatoria o su equivalente se aplican los mismos exámenes que a los de secundaria, haciendo hincapié en sus intereses profesionales.

En la segunda cita se realiza la aplicación de la ficha pedagógica y en muchas ocasiones parte del examen grafoléxico para investigar la información general del menor así como su récord escolar, respectivamente.

La integración de los estudios lo realiza la persona que lo entrevistó y estos resultados son remitidos al Consejero -- que previamente los solicitó.

3.4. La conducta infractora: un enfoque biopsicosocial

Hemos pretendido abordar a lo largo de éste capítulo a la conducta infractora, análisis que nos permite ubicar a los menores infractores, con dificultades en una o varias de las áreas en que se desenvuelve el ser humano.

Los posibles conflictos en estas áreas que puedan existir, van a conjugarse con los factores específicos de su medio ambiente, de tal forma que no puede señalarse de una manera tajante o determinante causas que por sí mismas constituyan el origen del problema, es decir de su infracción.

Comúnmente según la especialidad de cada profesionalista, se otorga mayor importancia a un factor que a otro; así tenemos que algunos se inclinan por los factores médico-psicológicos, sociológicos o económico, etc. Hemos elegido tres factores para analizar: el biológico, psicológico y social, porque si bien es cierto que la criminalidad no puede ser producto de un sólo factor, no podemos negar la existencia de casos muy particulares, en donde predomina el conflicto en un área más que en otra.

De ninguna manera consideramos que los factores se presenten aisladamente sin que el problema se relacione o afecte diversas instancias del individuo sino que, para un análisis más sistemático de la conducta infractora se dividió en estos tres factores que engloban al sujeto, ya que como lo plantea West "el comportamiento delictivo tiene una multiplicidad de orígenes"¹³.

3.4.1. Factores biológicos

A lo largo de mucho tiempo se ha sostenido la hipóte

13. West, D.J. "La delincuencia juvenil", Editorial Laborp. 38

sis de que existen ciertas tendencias delictivas cuyo origen se centra en los factores hereditarios del individuo. Casos típicos los constituyen la imbecilidad y la epilepsia por ejemplo, sin embargo ha de considerarse este hecho, no como una constante directa, sino como una relación que establece el individuo con su medio ambiente. Tocaven¹⁴ al respecto, hace hincapié en la importancia de la conducta infractora y las particularidades físicas del padre, la madre y los parientes próximos, así como las condiciones en que se desarrolló su etapa posnatal y natal, con el objeto de establecer o no la presencia de enfermedades como la sífilis, tuberculosis o el alcoholismo etc. Enfermedades que pueden producir diversas anomalías como: inestabilidad emocional, epilepsia, alteración del carácter etc.

Por otro lado, aún sin que haya indicios previos de enfermedades hereditarias, son de igual importancia para la formación del feto la presencia de enfermedades infecciosas (sarampión, difteria, viruela, etc.) todos estos factores van a determinar la forma en que se presente el parto y la repercusión que éste tenga en la personalidad del niño.

Varias investigaciones han demostrado que existen causas endocrinológicas en la aparición de una conducta delincuente y no pocos criminólogos creen encontrar en el mal funcionamiento de alguna glándula el origen de una disfunción que

14. Tocaven García, Roberto. "Menores infractores", Edit. Edicol, México 1979.

repercuta negativamente en la conducta del sujeto, como por ejemplo, la glándula pituitaria o hipófisis que de su hiper o hipoactividad, depende casi toda la estabilidad de nuestro organismo, de igual manera la secreción de la glándula tiroides es determinante en el nerviosismo, irritabilidad y capacidad intelectual del sujeto.

Otras enfermedades posnatales que pueden tener relación con la infracción, son la presencia de secuelas de meningitis, parasitoides y por supuesto las anomalías físicas, éstas específicamente van a determinar una personalidad conflictiva pues no van a contar con la aceptación del común de los niños, así, no se les "perdonará" defectos de labio leporino, paladar hendido, estrabismo, etc., anomalías que por lo general van a ir conformando un sentimiento de inferioridad y sobre todo un resentimiento contra la sociedad, que es muy probable que lo lleve a tomar actitudes antisociales.

Sin embargo, la influencia que los factores hereditarios -- puedan ejercer parece depender del grado en que las condiciones sociales despierten estas disposiciones.

3.4.2. Factores Psicológicos.

Hemos visto que las condiciones biológicas son determinantes antes de la concepción, durante la concepción misma y después del nacimiento, pero no sólo en el aspecto bio

lógico sino también en el psíquico, si tomamos en cuenta -- que el niño va a superar el trauma de nacimiento y a desarrollar una personalidad "normal", es decir, acorde con las reglas sociales, a partir de las identificaciones con las -- figuras paternas, mismas que al no ser adecuadas propician -- por así decirlo, la formación de un super yo "defectuoso", -- al introyectar figuras inseguras y/o ambivalentes, como lo -- son madres protectoras y sumisas o padres omnipotentes y -- y concretamente en el contexto mexicano, "machos".

La familia considerada como la unidad básica, cuya tarea es socializar al niño y fomentar su integración, determina su personalidad, mentalidad y escala de valores, sobresaliendo como algo muy importante el carácter y la expectativa que -- en general presenta una persona ante las situaciones con -- flictivas. En suma, las relaciones familiares van a regu-- lular su desarrollo emocional formando algunos canales de de-- sahogo de frustraciones e inhibiendo otros, ésta es la socia-- lización en concreto del individuo y la aceptación de las -- pautas establecidas por la sociedad.

La escuela va a continuar la tarea emprendida por la fami -- lia, gran parte de las manifestaciones que el niño demues -- tre en este medio escolar, tendrán que ver con la interac -- ción familiar y la estructura que se haya formado para ex -- presar los conflictos, mismos que determinan su triunfo o -- fracaso para solucionarlos, es por ello, que al hablar de -- interacciones en los menores, tiene también que abordarse -- el problema de la inadaptación del sujeto a su medio ambien -- te, sin embargo, como lo veremos más adelante en el análisis

del factor social, no se puede generalizar el concepto de -
inadaptado, ya que en un medio socioeconómicamente bajo va-
a ser normal el delinquir y precisamente el no hacerlo po-
dría tomarse como anormal.

La conducta infractora se manifiesta como síntoma de enfer-
medad y la conducta agresiva viene a ser la expresión de la
psicopatología del infractor, por ende es una conducta que-
transgrede las normas de la sociedad a la que el individuo
pertenece. La conducta delictiva está motivada específica-
mente por las innumerables frustraciones a sus necesidades-
internas que debió soportar; por ello, el robo se considera
como una compensación de frustraciones.

Ya que toda conducta tiene como finalidad una descarga de -
tensiones, la conducta delictiva va a surgir como defensa,-
en el sentido que protege al organismo de la desorganiza --
ción y es una vía que le sirve para regular sus tensiones y
resolver el conflicto, aunque esta resolución sólo sea tem-
poral.

La conducta delictiva viene a ser un síntoma, es como una -
defensa psicológica que utiliza el sujeto, para no caer en
la disgregación de su personalidad. Psicológicamente ha --
blando, se dice que en general toda conducta infractora es-
el resultado de un fracaso en la adaptación del individuo -
ya que no logra reprimir las tendencias destructivas de sus
impulsos y dirigirlas en un sentido social, positivo, sino-
que por lo contrario sus manifestaciones son una respuesta-
a las situaciones de frustración que viene arrastrando in -

clusive desde el fracaso en las identificaciones de la primera infancia.

3.4.3. Factores sociales.

En general, todos los factores de influencia en la desencadenación de una conducta infractora, van a encontrarse determinados por la clase social a la que se pertenece - ya que, al hablar por ejemplo de desnutrición, no se le puede separar del contexto socioeconómico que rodea al desarrollo de la personalidad del menor; y en éste caso es risible el deseo de una buena alimentación, condiciones salubres, - además de buenos hábitos de convivencia familiar y por ende social.

Todo ello va a determinar sus oportunidades educativas, el desarrollo de su inteligencia, y en general su nivel cultural, que en definitiva va a ir deteriorando la autoimagen del niño, hasta hacer que se sienta excluido o marginado -- del sistema escolar, cosa que además, si sucede ya que nuestro sistema educativo cada vez se ha mostrado más ineficiente para absorber a la población que está en edad de incorporarse al sistema de enseñanza escolarizada.

Al tratar de ubicar el contexto social del individuo, cuya conducta se inclina a la infracción, no puede generalizarse pues en realidad, el significado de una conducta anormal va

ría según su procedencia; observamos que no es lo mismo esta conducta para las clases bajas que para las clases "respetables", pues para los primeros, la infracción es un medio de vida, de subsistencia, además que en ocasiones los "oficios" delictivos son transmitidos y heredados (no en el sentido genético), de padres a hijos, convirtiéndose el padre en un verdadero maestro que guiará y aún alentará las peripecias del iniciado; en cambio para los segundos, algunas veces también constituye un medio de vida, en cuanto a las actividades ilícitas que hace la clase dirigente para conservar y aumentar su riqueza y dominio, así, la astucia, decisión, valentía, etc, para enfrentarse y evadir los problemas legales, van a estar cubiertos la más de las veces por amigos influyentes, mientras que uno es tratado como un delincuente pequeño, con todas las características de los adultos, el otro va a ser digno de comprensión y su comportamiento va a exigir se perdone un error de juventud.

Tenemos que dados los problemas biológicos, psicológicos y sociales que por lo general tienen los infractores, esto mismo los hace tener una personalidad más frágil, así, es posible que se forme en ellos un sentimiento de despersonalización, al encontrarse sometidos al "progreso" técnico y las presiones que la máquina conlleva, es lo que Jean Chazal¹⁵ llamaría un vacío social, en donde todo está determinado por la ubicación económica del individuo y no por los lazos afectivos, amistosos o humanos.

15. Chazal, Jean. "Los factores +culturales+ de la delincuencia juvenil", *Criminalia SEP-DIC*, México 1970, p.p. 821 - 830.

Por otro lado, la sociedad de consumo, avalada por la imá - gen fílmica que exhibe un determinado número de productos, - introyecta una determinada forma de vida concebida como la - más "buena" o digna de ser vivida, disfrutada casi paradi - síacamente y obtenida de una manera muy fácil, esto, aunado a las frustraciones que ya están presentes en el sujeto, ha - ce que el robo sea un compensador de frustraciones.

La violencia mostrada en los medios masivos de comunicación tiene también su repercusión en la conducta infractora, -- tal parece, en este caso, que el comportamiento infractor -- es producto de una elección, ya que planteado de la forma -- en que se demuestra en las series televisivas o en el cine, es el más audaz, conquistador e inteligente quién "decide" arriesgarse y demostrar su arrojo y valentía, descontextua - lizando la situación real de ese fenómeno y su pertenencia - a una determinada clase social que lo predispone.

Al parecer la clase social que tiene mayor incidencia en -- conductas infractoras, por lo menos en registro, son las -- clases bajas, pero esto es producto de sociedades con un su - puesto desarrollo económico y adelanto tecnológico hecho -- por demás interesante, pero que dejamos en manos del socio - lógico para su mejor interpretación, sin embargo, baste decir que nosotras consideramos dichas conductas infractoras como válvulas de escape de las presiones que impone un sistema - social como el nuestro.

Abordar de una manera u otra los mismos factores dentro de - los tres apartados se debe a que su análisis requiere de un

trabajo interdisciplinario, que nos permita conocer su medio ambiente, los individuos que lo rodean, su familia, su cultura, su clase social en la que se han desarrollado, por ende la estructura política a la que pertenece, su religión, su arte, etc.

Sabemos que este estudio sería prolongadísimo, pero adentrarnos en ello sería fascinante, entender por ejemplo, la base Mendel en cuanto a factores genéticos, cómo los cromosomas que son los predominantes para la formación del ser humano, a partir de inhibir a otros y cómo estos otros, pueden llegar a manifestarse con el tiempo y hacer del comportamiento del individuo algo desconcertante para los que lo rodean, o psicológicamente comprender el porqué Lacan afirma que "el hombre sólo puede ser comprendido dentro de una realidad no sólo humana, sino también intersubjetiva" ya que es en la relación de sujeto a sujeto, reconociendo al otro (sociedad) como sujeto, que la agresión del infractor se dirige a un semejante, de ahí que se plantee que la infracción o delincuencia es un problema social, por que estas conductas son sancionadas por la sociedad y además, por que son las condiciones en que se desarrolla el hombre: miseria, subalimentación, analfabetismo, ignorancia y las continuas frustraciones tanto afectivas como materiales las que van a constituir la suma para el desencadenamiento de una conducta infractora.

Dada la magnitud del problema no nos podemos comprometer a abarcar todas las instancias que determinan la conducta infractora, pero sí hacer nuestro esfuerzo para establecer la existencia o no de una relación entre conducta infractora y dificultades en el aprendizaje.

4. Planeación de la investigación

Ha sido de gran importancia durante nuestra formación profesional el estudio de niños con dificultades en el aprendizaje. Sin embargo, fue a partir de nuestra incursión en la Clínica de Conducta, órgano adscrito al Consejo Tutelar para Menores Infractores del D.F., cuando establecimos cierta relación con niños que además de haber estado en esta institución compartían ciertas características tales como: la deserción escolar, poco o nulo interés en la escuela, repetición de años constante, dificultad para desempeñar las tareas escolares, etc.

Así surgió la idea de estructurar un trabajo que vinculara estas áreas que aunque diferentes muy relacionadas entre sí dificultades en el aprendizaje - conducta infractora.

De esta manera, previa investigación bibliográfica, entrevistas con el personal de la institución así como información obtenida directamente de los menores se reunió el material necesario para este trabajo.

4.1. Características de la población

Todo profesional de la educación sabe que los niños comparten ciertas características como: el gusto por el jue

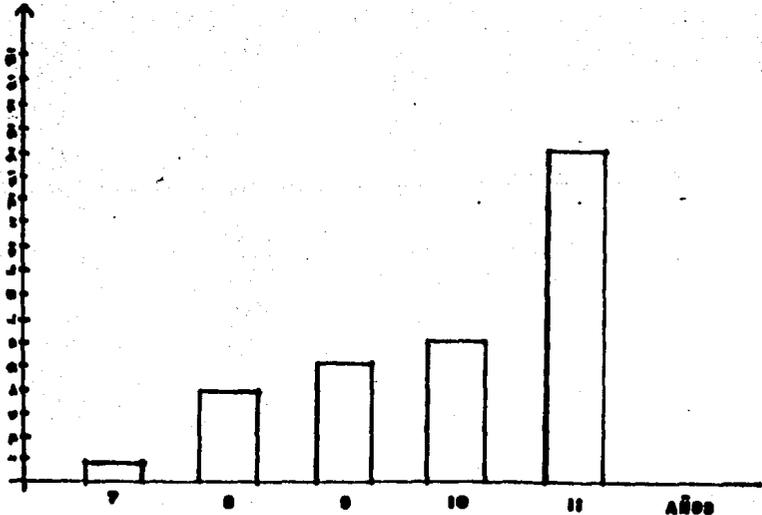
go, por correr, por convivir con sujetos de su edad, por -- ser escuchados, por recibir afecto, etc, pero curiosamente la mayoría de los menores entrevistados, quizá preocupados en forma anticipada por otras cosas, no manifiestan (por lo menos abiertamente) alguna de estas actitudes.

A continuación se presentan algunos de los datos generales más importantes como: sexo, edad, nivel de escolaridad, - causa de ingreso al Consejo Tutelar y datos de los padres.

4.1.1. Fluctuación edad y sexo

La muestra fué elegida entre niños de 7 a 11 años; rango que fue seleccionado por considerar que son los menores con mayores posibilidades de integrarse al sistema escolar.

DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACION MUESTRAL
POR EDADES

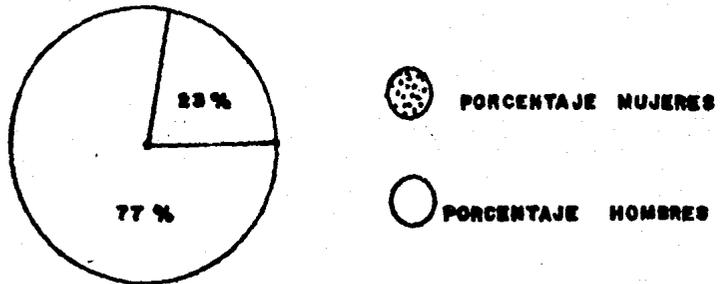


Como se puede observar en la gráfica anterior existe un pre dominio de niños de 11 años y sólo contamos con uno de siete años, lo cual concuerda con las cifras estadísti -

cas sobre menores infractores, que nos muestran un mayor índice de infracciones cometidas por adolescentes; esto explica el predominio dentro de la muestra de niños de 11 años - los que podríamos considerar como preadolescentes.

Respecto al sexo se dice que "la característica universal de los hechos delictivos o antisociales es la preponderancia, entre sus realizadores, del sexo masculino, sobre el femenino"¹. Tal afirmación se comprueba dentro de esta muestra. De treinta sujetos, el 23% corresponde a mujeres, el resto al sexo masculino.

DISTRIBUCION DE LA POBLACION MUESTRAL POR SEXO



4.1.2. Nivel de escolaridad

Es indudable que el proceso educativo conlleva en sí un cúmulo de experiencias que influyen en la vida del individuo.

Dentro de la literatura sobre infractores se han destacado algunas características de la población infractora en relación con la escolaridad como son: retraso en la escuela, --

1. Tocaven, Roberto. "Elementos de criminalología infanto-juvenil", Edit. Edicol, México 1979, p.. 20

grados de primaria incompletos, entre otros etc. Nuestra investigación arroja los siguientes datos con los que se pueden corroborar algunos de los ya mencionados.

23% asistió al jardín de niños

17% estudió hasta 1^o o 2^o año de instrucción primaria

73% estudió hasta 3^o o 4^o año de instrucción primaria

10% estudió hasta 5^o o 6^o año de instrucción primaria

De los cuales:

40% se encuentra en la escuela actualmente

60% abandonó la escuela al momento de su ingreso al Consejo Tutelar para menores infractores del D.F.

Tomando en cuenta que sólo un 23% asistió al jardín de niños, se puede inferir que estos menores viven dentro de un medio cultural en donde existe poca o nula motivación por el estudio.

El 73% del total de los menores reprobó cuando menos un año de instrucción primaria, concentrándose en primer grado el mayor número de reprobados. Este dato es importante ya que a partir de él se puede determinar un retraso escolar en el sujeto, teniendo en cuenta estos datos corroboramos la afirmación anterior, un nivel de escolaridad bajo y muy deficiente tiene una estrecha relación con el desencadenamiento de conductas infractoras.

4.1.3. Causa de ingreso

Una vez que el menor ingresa al Consejo Tutelar se a

tablece la causa de ingreso. Siendo el robo el principal -- motivo para su estancia en el Consejo Tutelar.

54% ingresaron por robo

8% ingresaron por daños en propiedad ajena

11% ingresaron por daños a la salud

11% ingresaron por lesiones

8% ingresaron por homicidio

8% ingresaron por depósito

Generalmente el robo va dirigido a objetos de su agrado sin importar demasiado el valor de éstos, con excepción de aquellos menores que roban por necesidad, o porque son obligados por sus padres u otras personas mayores.

La mayoría de los menores que ingresaron por robo tenían -- por lo menos un cómplice, es decir, no operaban por su cuenta, generalmente sus cómplices eran sujetos mayores de edad.

De los menores que ingresaron por daños a la salud, en su mayoría eran por adicciones a cementos y muy pocos por intoxicación con pastillas.

Otra infracción común fue la de daño en propiedad ajena, se trata de los menores que pretendiendo hurtar objetos de casas o automóviles, o bien en establecimientos son atrapados "in fraganti".

Bajo el rubro de lesiones se incluyen a aquéllos que causaron daño físico a otros, principalmente en riñas colectivas con sujetos de su edad.

Solo un bajo porcentaje de menores son internados por sus padres en lo que es conocido como "depósito", por considerar a los menores como incorregibles.

Quizá este motivo merezca un comentario especial, ya que los menores son internados por criterio de sus padres que juzgan adecuado dejar la tutela de sus hijos a la institución y creen que con el internamiento dejaran de causar problemas; olvidan las graves consecuencias que se desprenden de la convivencia diaria dentro del mismo Centro como son: el abuso constante de los mayores, la grave contaminación e influencia ejercida hacia los más pequeños, etc.

4.1.4 Datos de los padres

Teniendo en cuenta que el menor de edad depende en gran medida de sus padres y que su participación es fundamental en su readaptación, consideramos importante incluir algunos de los datos sobre éstos.

Las características a tomar en cuenta son: estado civil, escolaridad de los padres, y ocupación de los padres.

4.1.4.1 Estado civil

53% parejas casadas únicamente por vía legal

20% parejas casadas por lo civil y religioso

11% viven en unión libre

8% son madres solteras

8% se desconocen los datos porque huyeron del hogar

A pesar de que encontramos que existe un predominio de parejas civilmente casadas (además de aquéllas que lo hicieron religiosamente) predominan características negativas como son: la desintegración y desorganización familiar, algunas con rasgos criminógenos o aquéllas en que la madre se encuentra en una total desprotección. De esta manera el menor vive en un medio lleno de carencias en todos los aspectos: moral, económico, afectivo, etc. con la ausencia comúnmente de la figura paterna y cuando existe generalmente es negativa.

4.1.4.2. Escolaridad de los padres

Respecto al nivel académico de los padres se obtuvieron los siguientes datos:

10% tienen por lo menos un grado de instrucción primaria

54% tienen primaria incompleta

20% tienen primaria completa

3% tienen por lo menos un grado de instrucción secundaria

3% tienen la secundaria completa

10% se desconocen

En general se puede calificar el nivel de escolaridad de -- los padres como muy bajo ya que en su mayoría ni siquiera -- concluyeron el ciclo básico y otros caerían dentro del concepto de "analfabetas funcionales".

Este aspecto resulta estar muy relacionado con el grado de motivación que existe en el niño además de la importancia -- que se le atribuye a la educación dentro de su ambiente familiar y social que lo rodea.

4.1.4.3. Ocupación de los padres

Dado que las fluctuaciones en las ocupaciones de -- los padres no fueron muy significativas se agruparon en -- tres niveles principalmente.

- 56% se dedican a algún oficio
- 10% se dedican al comercio (principalmente en mercados)
- 7% son desempleados
- 14% madres que trabajan
- 10% se desconocen
- 3% no hay fuente de ingresos constante

Las actividades más comunes fueron las de: mecánicos, albañiles, obreros y otros definitivamente no trabajan.

El porcentaje de madres que trabajan fluctúa entre un 90% --

de las cuales en su mayoría se dedicaba a trabajos de tipo-doméstico.

Respecto a la procedencia social y económica de nuestra población, un alto porcentaje corresponde a un nivel bajo, cuyo sustento lo proporcionan los oficios que desempeñan las personas económicamente activas dentro de la familia lo que nos permitió aproximar un nivel de ingresos y éste a su vez las posibilidades que brinda vivir en un lugar y ambiente determinado.

Por otra parte, en base a nuestras entrevistas, la mayoría de las familias de los menores estudiados presentaron las siguientes características: desorganización y desintegración familiar, familias numerosas con escasos recursos económicos, rechazo y agresividad de los padres, inconsistencia en la relación padre-hijo, padres alcohólicos, escasa vigilancia en su conducta y disciplina (y cuando la hubo fue con agresión física), poca o nula motivación académica, etc.

4.2. Tamaño de la muestra

El estudio se inició al observar las estadísticas de la población en el Consejo Tutelar para menores infractores del D.F. en las que resulta evidente el predominio de hombres, de ahí que incluso en nuestra muestra poblacional se confirme este dato.

Es evidente además, el predominio de infractores preadolescentes y adolescentes por lo que hubo que seleccionarse únicamente aquéllos que cumplieran con el rango de edad establecido para el estudio (de 7 a 11 años).

Debido a la baja población de infractores de estas edades, la aplicación de las pruebas así como las entrevistas fue un poco difícil y lenta ya que en algunas ocasiones se tuvo que esperar a que los menores estuvieran libres a disposición para continuar el estudio dentro de la Clínica de Conducta.

A pesar de que la población del Consejo se caracteriza por ser muy fluctuante en el sentido en que los menores permanecen muy poco tiempo ahí, se puede establecer una población total aproximada de 200 internos.

Así es que teniendo en cuenta la fluctuación, el número de internos y los pocos menores que caen dentro del intervalo de edad establecida se tomó una muestra representativa de treinta menores: 23 hombres y 7 mujeres. Por lo tanto, fue la edad la variable que determinó la inclusión del menor dentro de la muestra.

4.3. Planteamiento y análisis de la hipótesis.

El trabajo informal con menores infractores nos llevó a observar como constantes: un bajo nivel de aprovechamiento escolar, un alto índice de reprobación y deserción escolar, poco interés por estudiar, en fin, factores que hacen referencia específicamente al ámbito educativo así como a una imagen deteriorada de sí mismo en el menor.

La reflexión sobre cada uno de estos indicadores nos condujo a establecer una posible relación entre dificultades en el aprendizaje y delincuencia infantil, lo cual no significa que las dificultades en el aprendizaje sean la causa directa o el requisito para la presencia de una conducta infractora, ya que es inadecuado hablar de "causas", pues suponer la relación causa-efecto es arriesgado. Por ejemplo, decir que las dificultades de aprendizaje son causa de la delincuencia es falso, pues habría un gran número de excepciones en las que a pesar de que existan dificultades de aprendizaje no haya delincuencia y también donde haya delincuencia pero no dificultades de aprendizaje. Por ello, al estudiar un nivel general como es la delincuencia infantil, se debe hacer referencia a factores no a causas.

Teniendo en cuenta esta afirmación y en base a nuestras observaciones esperamos comprobar la presencia de dificultades de aprendizaje en la mayoría de los sujetos de la muestra de menores infractores de 7 a 11 años de edad del Conse

jo Tutelar del D.F. y ubicar a éstas como un factor que al relacionarse con las fricciones sociales que recibe de su ambiente, propician desencadenar conductas (que no importando su causa son calificados como delitos). Esto no supone establecer una relación causa-efecto entre dificultades de aprendizaje y conductas infractoras, más bien, la incidencia que pudiesen tener éstas, se explican teniendo en cuenta las circunstancias en que se desarrolla el menor.

Hipótesis de trabajo:

Existe un predominio de infractores con dificultades en el aprendizaje que re - forzadas por fricciones sociales contribuyen a la presencia de su conducta infractora.

Las variables por analizar son:

V.I. Dificultades de aprendizaje

V.D. Fricciones sociales

V.D. Conducta infractora

4.3.1. Interpretación de variables

Cualquier ser humano engendra cierta problemática - que su propia existencia le plantea, pero si aunado a esto-

encontramos a un sujeto ávido de descubrir el mundo, de conocerlo y de encontrar satisfacciones afectivas entonces en tenderemos el por qué algunos de nuestros niños demandan -- ayuda en muchas de sus actitudes.

Todo sujeto con dificultades en el aprendizaje presenta como constantes: experiencias de rechazo o falta de aceptación y una deteriorada imagen de sí mismo.

Esta falta de aceptación no sólo es vivenciada con sus compañeros y amigos sino que trasciende a todo el mundo de los adultos e incluso, en muchas ocasiones, a su profesor también quien se convierte en la principal fuente de rechazo, -- situación que generalmente la familia confirma.

Se ha definido el término dificultades de aprendizaje como un concepto general que sirve para designar un conjunto de obstáculos o trastornos que dificultan el desarrollo normal de la actividad escolar impidiendo la consecución adecuada de los grados escolares.

El término dificultad en el aprendizaje hace referencia tanto a factores intrínsecos en el sujeto como a las condiciones o influencias exteriores (factores extrínsecos).

Se excluye a niños que presentan desventaja sensorial, vista, oído o alguna dificultad motora pero no a aquéllos que habiéndose desarrollado en un ambiente sociocultural en desventaja presenten posibles dificultades, específicamente en las áreas de percepción, lenguaje oral y/o escrito e inteligencia.

Generalmente un niño con dificultades en el aprendizaje presenta un retraso escolar que afecta individual y socialmente al niño ya que, en el transcurso de la vida escolar los alumnos desarrollan sentimientos de valoración y de desvalorización de su personalidad en relación con su aprovechamiento, de ahí que en los alumnos que han tenido sucesivos fracasos escolares se genere un conflicto por la desvalorización producto de su estancia en la escuela; pudiendo trascender en etapas sucesivas de su vida. Paralelamente a esto, se generará una pérdida de ilusión en cuanto a la estima que sus maestros tienen de sus capacidades, lo cual repercute en su sentimiento de desconfianza para aprender.

Ahora bien, esta desvalorización penetra tan íntimamente en el individuo que puede permitir el desarrollo de comportamientos de sumisión o agresión, cuando la desvalorización es vivida como una opresión, puede engendrar en los alumnos un rencor que se transforma en odio entre aquéllos que sistemáticamente ponen de relieve sus puntos más débiles, ridiculizándolos y despreciándolos delante de los demás, produciéndose de esta manera un gran número de conductas agresivas.

Al respecto Ajuriaguerra afirma que:

.... la mayoría de los niños que fracasan están cogidos en círculos viciosos del fracaso y cuquiera que sea su causa inicial el hecho de fracasar produce habitualmente en él reacciones como: apatía, turbulencia, inestabilidad y oposiciones. Sea cuales fueren sus reaccio-

nes corre el riesgo de mantenerse a agravar a medida que pasan los años el fracaso inicial. Toda la vida escolar permanece marcada por -- las primeras experiencias escolares ... 2

Mediante las relaciones que establece con las personas que interactúa se produce una atmósfera "especial": internamente el sujeto experimenta un sentimiento de desvalorización-producto de las respuestas que recibe del exterior. Agudizándose así las fricciones o conflictos inherentes a la relación humana.

Bajo el término fricciones sociales hacemos referencia a todas aquellas respuestas de rechazo, menoscabo, restricción de oportunidades o exclusión que experimenta un sujeto en una situación escolar, por no ser el estereotipo generalizado de "buen" alumno, y que repercute tanto en su autovaloración como en su sentimiento de confianza y en la motivación para el trabajo que pueda tener. De esta manera la trascendencia de esta situación se convierte en una marca social para el sujeto. De ahí que Rodríguez Manzanera afirme que toda esta problemática trasciende individual y socialmente en la vida del individuo "el menor que no aprende en la escuela es un menor frustrado, acomplejado, con falta de interés que se refleja en fugas o errores de conducta". 3

Por último, el término infractor engloba lo mismo a quienes infringen leyes penales y de reglamentos de policía y trán-

2. Ajuriaguerra, Julián. "Psiquiatría Infantil", Edit. Masson, México 1983, p. 825
3. Rodríguez Manzanera, Luis. "La delincuencia del menor en México, Edit. Messis, México 1975, p. III.

sito, que a quienes se encuentran en situaciones o en estados de peligro, en este caso la estancia del menor en el Consejo Tutelar nos indicará la presencia de una conducta infractora.

En la hipótesis se trata de resaltar la incidencia que pueden tener las dificultades de aprendizaje en la vida del sujeto sin olvidar la influencia que ejercen los factores sociales ya que la presencia de un hecho como lo es el haber cometido una conducta infractora debe ser interpretada teniendo en cuenta el ambiente familiar y social en el cual se desarrolla y que finalmente es el que posibilitó o mermo su desarrollo.

4.4. Justificación y descripción de los materiales

El propósito de esta investigación es el de comprobar la presencia de dificultades de aprendizaje en las siguientes áreas: percepción, lenguaje oral y escrito e inteligencia, en los menores infractores de 7 a 11 años del Consejo Tutelar del D.F.

Se eligieron pruebas específicas para cada una de estas áreas que estuvieran acorde con las características de la población. Además, en la selección del material se tomó en cuenta el manejo interno que se hacen de las mismas en el Consejo Tutelar. Una prueba de estas es el Test Rápido de

Barranquilla, Barsit. El cual es utilizado con el fin de determinar el nivel de conocimientos generales de los menores infractores. Concretamente lo incluimos para ubicar el nivel cultural del menor ya que el vocabulario que maneja esta acorde con el ciclo básico primario (edad de nuestra población).

Se introdujo el Test de Matrices Progresivas, Raven, Escala Especial por poseer una estandarización que corresponde directamente a la edad de los sujetos que integran la muestra así como para ubicar el desarrollo intelectual de los mismos.

Siendo la percepción un área muy importante para el aprendizaje se decidió realizar la aplicación de una prueba lo suficiente confiable y válida como para utilizarla. La prueba Visomotora de Bender ha sido empleada en grandes investigaciones por lo que creemos será útil para comprobar algunas anomalías en la percepción que estén presentes en los menores, concretamente basándonos en los ítems de evaluación que ofrece Koppitz.

Para analizar el área de lenguaje se aplicó el examen grafo léxico tomando como referencia el examen pedagógico que propone Margarita Nieto.

Con el propósito de abarcar los factores externos que influyen en el desarrollo de la personalidad del menor se aplicó el Inventario de Adaptación de Rogers, mismo que nos arroja

resultados sobre áreas específicas como son: la personal, la social, la familiar y de fantasía.

La aplicación de estas pruebas permite que los resultados sean cuantificados, además, con estos instrumentos se pretende obtener datos que permitan contrastar el planteamiento de la hipótesis inicial o sea, la relación dificultades de aprendizaje-conducta infractora. La investigación se realizará a un nivel descriptivo en tanto que no se propone efectuar un tratamiento para cada uno de los sujetos de la muestra, tan sólo indagar la ausencia o no de dificultades de aprendizaje en menores infractores.

4.4.1. Test de Medición Rápida de Habilidad Intelectual: BARSIT.

Por la necesidad de utilizar instrumentos funciona-

les y válidos que respondieran a nuestros objetivos se optó por utilizar una prueba económica en cuanto al tiempo y -- aplicación. El Barsit o Prueba de Barranquilla⁴ es un test -- de fácil aplicación que generalmente se usa como prueba inicial dentro de una batería al servir como "material preparatorio" o de adiestramiento para aquellos sujetos que no hayan tenido anteriormente ocasión de realizar pruebas.

Además de ser una de las pruebas utilizadas en el Consejo -- por cumplir los objetivos anteriores.

La bibliografía que sobre este test existe es realmente escasa y la que hay ha tenido poca difusión, por ello, la información que se incluye es escueta, sin embargo, proporciona una idea de lo que es la prueba.

Los primeros antecedentes de su elaboración se encuentran -- en Barranquilla, Colombia con la creación del Instituto de Psicología Aplicada (1940), cuyo propósito era la investigación y estudio desde el punto de vista de rendimiento y -- bienestar de los alumnos tendiendo a determinar el nivel -- mental y tipo predominante de su inteligencia.

El test de Barranquilla está estructurado con ítems para medir el vocabulario, el razonamiento verbal y otros para el razonamiento lógico; para medir el razonamiento numérico se crearon series adecuadas además de introducir ítems de información general.

La prueba contiene sesenta ítems o cuestiones escalonadas -- de acuerdo a su grado de dificultad mezclando progresivamen

4. Del Olmo, Francisco. "Medición rápida de habilidad intelectual", Barsit, Impreso por El Manual Moderno, México 1958

te cinco tipos de preguntas: de información o conocimientos generales; de comprensión del vocabulario mediante el conocimiento de opuestos; de razonamiento verbal; discriminando la palabra que expresa un concepto diferente entre otras -- que mantienen entre sí semejanza de categoría; de razonamiento lógico mediante la asociación de un elemento dado -- del análogo de acuerdo con otra asociación conocida y, de razonamiento numérico mediante series de números que deben completarse una vez deducida la regla que rige a cada serie. A excepción de las series numéricas los otros cuatro tipos de preguntas se formulan por el sistema de selección múltiple.

Para establecer las normas correspondientes a los escolares se acumularon por separado las puntuaciones alcanzadas por estudiantes que hubieran cursado o estuvieran terminando el tercero, cuarto, quinto o sexto grado de instrucción primaria. Es precisamente esta característica que lo hace un instrumento idóneo para la investigación ya que cae dentro del rango de edades en que se ubica nuestra población de estudio.

La interpretación de tipo cualitativo se hace en base a cinco categorías: excelente, superior, mediano, inferior y muy inferior, todos ellos de acuerdo a su instrucción escolar.

4.4.2. El Test de "Matrices progresivas": RAVEN

Por ser uno de nuestros propósitos detectar algu -

nos problemas de razonamiento, de inteligencia como factor-general, es que se incluye la aplicación de este test dentro de la batería estructurada. Además de ser una de las -- pruebas con que se trabaja en el Consejo Tutelar.

Los fundamentos teóricos del test de "Matrices Progresivas" responden a la formulación realizada por Spearman sobre su teoría de los dos factores de inteligencia. El factor "g" -- es un factor que integra las mediciones de las aptitudes de todo tipo, su intervención se ha demostrado en todas las -- operaciones de naturaleza educativa. Esta prueba pertenece al grupo de los denominados test factoriales de inteligencia. "Spearman realizó varios intentos para construir un -- test de inteligencia que permitiera medir la capacidad mental general (factor "g"), intentos que culminaron con los -- trabajos de Raven"⁵.

Así, se construyó una prueba gráfica (no verbal) utilizada para determinar la capacidad mental del sujeto. El test Raven es aplicable en forma colectiva o individual a sujetos situados dentro de un amplio rango de edades y niveles de -- aptitud intelectual, con cualquier escolaridad e incluso -- analfabetas. Para los fines de este trabajo su aplicación -- se realizó en forma individual.

Para 1947 se consideró preciso realizar una adaptación al -- test que satisficiera los siguientes fines: que fuese aplicable a sujetos que por su edad o por su déficit intelectual presentan una capacidad de inteligencia inferior a la exigencia para comprender la tarea misma del test cuya disper-

5. Székely y Bela. "Los Test", Edit. Kapelusz, Buenos Aires 1960

sión del puntaje permitiese una menor discriminación y, que su puntaje fuese menos susceptible a la influencia del azar. Con estas premisas se estructuró la "Escala Especial" para medir las funciones perceptuales y racionales de maduración inferiores a los doce años (de 5 a 11 años), de los débiles mentales y de sujetos con serias dificultades del lenguaje y de audición. Es precisamente, esta característica de la edad que lo hace un test idóneo para aplicarlo a la población en estudio.

Raven introdujo principalmente tres modificaciones a su Test original: reducción de matrices, suprimió las series C, D, y E que completaban los más difíciles problemas de relación perceptual. Para obtener mayor dispersión del puntaje, entre las series A y B interpoló una nueva de dificultad intermedia entre ambas, por esta razón la denominó Ab; introdujo también los colores con el propósito de facilitar la comprensión de la tarea a realizar. Con el fin de adecuarlo más a sujetos con dificultades en el lenguaje y de audición, esta nueva escala tendría dos representaciones: la forma de cuádrnillo y la forma de tablero.

La nueva escala está constituida por treinta y seis láminas de dibujos incompletos, al pie de cada uno de ellos se hallan seis dibujos pequeños de los cuales sólo uno sirve para terminar correctamente el dibujo incompleto. Las treinta y seis láminas están distribuidas en tres series de doce dibujos cada uno. Los colores no forman parte del problema ni están destinados a orientar en la solución, sirven meramente para facilitar la comprensión de la tarea y para hacerla más atractiva a los sujetos.

Las "Matrices Progresivas", Escala General, estaba destinada a abarcar toda la gama del desarrollo intelectual, desde la infancia hasta la madurez. Dada su amplia aplicabilidad, era de esperar que los niños, los sujetos deficientes y los de mucha edad sólo podrían resolver las dos primeras series; por esta razón se realizó la construcción de la Escala Especial, de la que específicamente se aplicó a nuestra población en estudio, por estar especialmente construida de manera que abarca todo el proceso perceptual y de razonamiento de que es capaz el niño menor de doce años.

4.4.3 Test Gestáltico Visomotor: BENDER

Fue Laretta Bender, psiquiatra norteamericana, -- quien a partir de 1932 empezó a publicar en la Prensa Especializada, el resultado de sus investigaciones, que darían origen al Test Gestáltico Visomotor y que en 1938, la American Orthopsychiatric, lo dieran en su conjunto.

Si bien desde su inicio, la aplicación del Bender a niños -- fue realizada por la misma Laretta Bender, es hasta 1964 -- cuando se llevó a cabo una extensa tipificación del test, -- misma que arrojó los datos normativos para la Escala de Maduración del Bender Infantil.

La aplicación del Bender fue realizada en forma individual y todos los protocolos fueron puntuados por la autora de acuerdo con la Escala de maduración del Bender, pero la investigación en sí corrió a cargo de E. Koppitz.

Koppitz señala tres formas diferentes de analizar los protocolos de Bender producidos por niños en edad escolar, de modo que se pueda evaluar su madurez perceptual, posible deterioro neurológico (lesión cerebral) y ajuste emocional.

Para los fines de esta investigación se tomaron en cuenta estas tres interpretaciones por ajustarse más a las características de la muestra de la investigación, dando primacía a la primera de ellas por estar vinculada al proceso de aprendizaje además de servir de indicador para determinar la presencia o no de una dificultad en el aprendizaje.

En la actualidad y gracias a diversos especialistas, el test es utilizado como un instrumento válido y reconocido para la predicción de un buen desempeño y rendimiento escolar, en ocasiones es utilizado para detectar la madurez para el aprendizaje escolar, sólo en niños que comienzan la escuela. Se ha comprobado que una buena ejecución en el Bender esta relacionada con un buen resultado en las pruebas de inteligencia.[†]

Específicamente en los niños, a partir de los cuatro años, el test refleja el desarrollo de la coordinación visomotriz hasta su evolución completa que normalmente suele alcanzarse hacia el final de la edad escolar primaria, a más tardar. Además el test es utilizado como diagnóstico de lesión cere

+ cfr. Koppitz, p. 74 - 82

bral, a través de los indicadores establecidos, sin restringir su diagnóstico sólo al resultado de esta prueba. La importancia de su detección radica en proporcionar una atención especial, al tener en cuenta que la presencia de estos indicadores no determina el nivel de inteligencia del sujeto, sino que obstruye el desempeño de una función.

4.4.4. Inventario de Adaptación personal: ROGERS

El inventario es un instrumento ideado para evaluar de un modo general en qué medida el niño está satisfactoriamente adaptado a sus amigos, a su familia y a sí mismo. Este instrumento se utilizó con el propósito de corroborar qué grado de aceptación o rechazo existe con respecto a cada una de estas áreas y por otro, porque teniendo en cuenta el hecho de que comúnmente se ubica el problema de la delincuencia como un problema de adaptación⁶ se hacía necesaria la inclusión de una prueba que explorara este aspecto además de que por estar planeado para administrarlo a niños de 9 a 13 años de edad su uso resultaba acorde con el 90% de nuestra población muestral a excepción del menor de siete años y dos de ocho a quienes se les ayudó en la lectura del mismo.

El inventario se presenta en cuaderno, en dos formas: una para varones (forma V) y una para mujeres (forma N). Si -

6. ver infra 1.2.4. La adaptación.

bien el nombre de la prueba es el de Inventario de Adaptación el cuaderno que se presenta al niño se denomina Cuestionario de Adaptación, pues se consideró que la palabra -- "inventario" era equívoca para él.

Puede administrarse en forma individual y grupal, sin embargo su aplicación se efectuó en forma individual y sólo con los sujetos de 10 y 11 años por triadas. Fue una observación inicial sobre la dificultad de comprender cómo resolver la tercera parte que nos hizo pensar en la necesidad de realizar este tipo de aplicación.

La prueba nos brinda cuatro puntajes de diagnósticos diferentes: puntaje de inferioridad personal, indica la medida en que el niño se siente física o mentalmente adaptado; puntaje de adaptación social, trata de medir la adaptación o inadaptación del niño al grupo; puntaje de inferioridad familiar, mide la cantidad de conflicto o desajustes del niño en las relaciones con sus padres y hermanos y, el puntaje de fantasía que trata de una evaluación global de la magnitud de la fantasía del niño.

Cada uno de los puntajes brinda información para corroborar algunos datos y aplicar otra información obtenida acerca -- del menor. Se espera que predominen puntajes fuera del promedio lo que nos indicaría cierto problema o desajuste en el área.

La calificación está basada en la selección de ítems correspondientes a cada una de las áreas, dándoles un puntaje es-

pecífico. Como base en el diagnóstico se usa una tabla aproximativa de normas. En ésta, un puntaje bajo o inferior indica que el niño evidencia una adaptación mejor que la media. Un puntaje medio indica que el niño ha logrado una adaptación media a la vida. Un puntaje alto es indicador de un grado de inadaptación más bien grave.

Si un niño obtiene puntajes altos en más de una área puede afirmarse que presenta una dificultad de adaptación a su medio ambiente.

4.4.5. Examen Grafoléxico.

El examen grafoléxico consiste en la aplicación de pruebas de la lectura oral, copia, dictado, y escritura espontánea a través de los cuales se va a determinar el nivel pedagógico en cada una de estas áreas así como los errores específicos cometidos en ellas. De esta manera se podrá contrastar el nivel que presenta el sujeto con el grado escolar en que se ubica.

Dado que la población muestral había cursado por lo menos un grado de educación primaria fue posible aplicarles cada una de las pruebas del examen grafoléxico.

En el examen de lectura y escritura de palabras se utilizó la estandarización del Test de la doctora Boder, citado por

Margarita Nieto en su libro⁷ "El niño disléxico" por considerarlo fácil en su aplicación y por los datos tan valiosos que proporciona al hacer el análisis de los resultados. Dicha prueba consiste en seis listas de veinte palabras cada una graduada por su dificultad desde primero hasta sexto grado.

Teniendo en cuenta el último año cursado por el menor se -- eligió la lista adecuada para su grado.

Cada lista tiene dos secciones, una de vocabulario visual-- es decir, palabras que se pueden leer a golpe de vista y, - otra que no están en el vocabulario visual para ver la captación de análisis y síntesis del sujeto; pudiéndose determinar el tipo de lectura según el predominio de las pala -- bras leídas instantáneas o silábicamente.

La prueba de escritura (dictado de palabras), también consta de dos columnas de palabras; una con dificultades ortográficas y otra con dificultades fonéticas. La primera responde a una evaluación de tipo cuantitativo, la segunda una evaluación de tipo cualitativo pues analiza los errores específicamente en la estructuración de la palabra: omisiones, sustituciones, inserciones, etc. Se prosiguió con el mismo tipo de análisis para la prueba de copia, escritura espontánea y dictado de párrafo.

A través del examen de lectura se pretende determinar el ni vel de comprensión de lo leído; así como si la comprensión

7. Nieto Herrera, Margarita. "El niño disléxico", Edit. Prensa Médica Mexicana, México 1984, p. 95.

es global o parcial, si omite detalles o comete errores en la secuencia de los hechos o en la interpretación abstracta de lo leído.

Para la evaluación de cada una de las pruebas se tomó un porcentaje de un 25% como máximo de errores que podría tener un sujeto ubicado en ese grado; así, un porcentaje superior a éste indicaría un retraso de la lectura o escritura respecto al grado escolar que cursa, si coincide con las normas de su grado, quiere decir que su nivel corresponde al de los sujetos normales de ese grado y, si obtiene un mínimo de errores quiere decir que tiene habilidades superiores para ese grado.

5. Análisis e interpretación de los resultados

Los datos que a continuación se presentan se obtuvieron de treinta menores infractores, algunos internos en el Consejo Tutelar y otros que sólo acudían a la Clínica de Conducta. Con estos resultados no se trata de dar un patrón definitivo de la personalidad de los menores, recuérdese la existencia de una policausalidad para explicar el comportamiento infractor, lo que se pretende demostrar es que un niño con dificultades en el aprendizaje y dentro de un ambiente hostil, tiende a aportar un porcentaje considerable a la delincuencia.

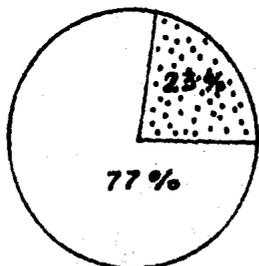
Este capítulo consta esencialmente de dos partes: en la primera de ellas se presentarán todos los datos obtenidos en la investigación y, en la segunda se efectúa el análisis estadístico propiamente dicho.

5.1. Cuadros Descriptivos

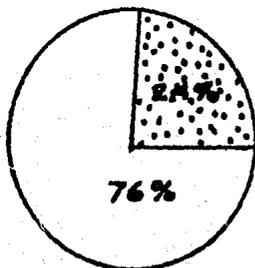
Con el propósito de simplificar la información se realizó la agrupación de los datos en forma de porcentajes, ya que ésta nos permiten presentarlos a todos en un sencillo cuadro que facilita la interpretación de las relaciones y/o discrepancias que pueda haber entre ellos.

Los datos obtenidos se agrupan en dos partes: una, con la población cuya calificación cae abajo del promedio y, otra con menores dentro o superior al promedio.

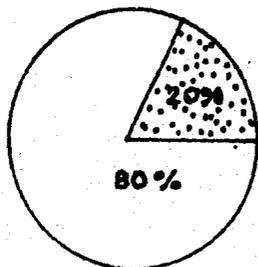
CONCENTRACION GENERAL DE RESULTADOS Y PORCENTAJES



BARSIT

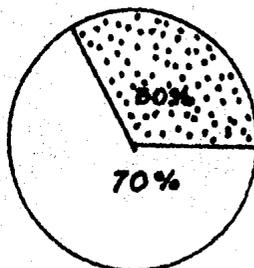


RAVEN

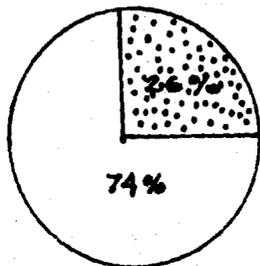


ORAL

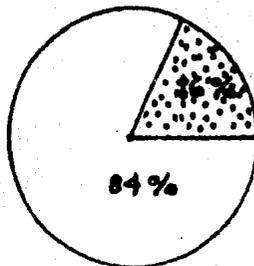
GRAFOLEXICO



ESCRITO



BENDER



ADAPTACION

 PORCENTAJE DENTRO O SUPERIOR AL PROM.

PORCENTAJE ABAJO DEL PROM. 

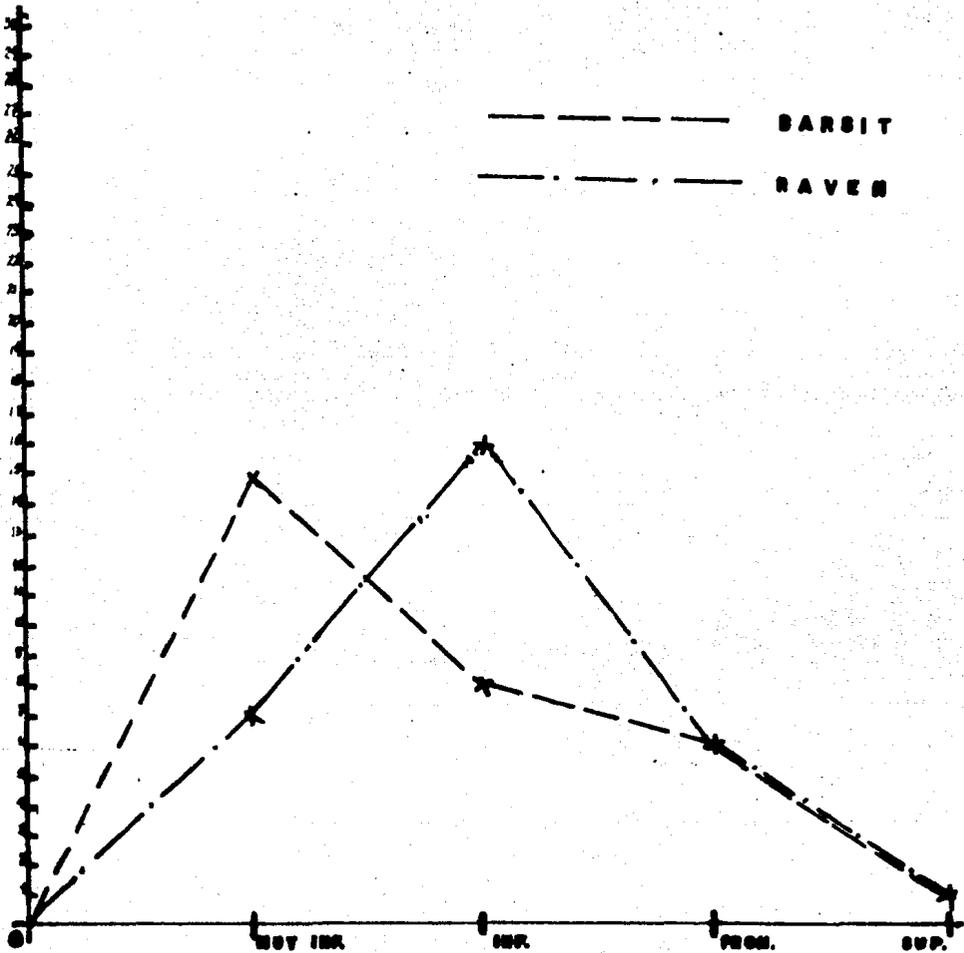
Teniendo en cuenta los porcentajes de niños repetidores y desertores se infiere la presencia de dificultades escolares, mismas que con la ayuda del material usado nos permite ubicar al niño en forma cuantitativa en las áreas de inteligencia, percepción, lenguaje y adaptación principalmente. En todas ellas se puede observar que más de un 70% de menores presentan resultados abajo del promedio, es decir nos encontramos que en nuestro estudio obtuvimos como constantes un predominio de resultados bajos.

En cuanto al área de inteligencia existe gran semejanza entre los resultados obtenidos en el Barsit y los resultados del Raven.

Barsit:	RESULTADOS		
Muy inferior	50%	77%	abajo del promedio
inferior	27%		
mediano	20%	23%	promedio y superior al promedio
excelente	3%		
Raven:			
deficiente	23%	76%	abajo del promedio
inferior	53%		
medio	21%	24%	promedio y superior al promedio
superior	3%		

De acuerdo al cuadro anterior encontramos que ambas pruebas nos dan más de un 70% de niños que muestran una inteligencia inferior al promedio.

GRÁFICA # 1



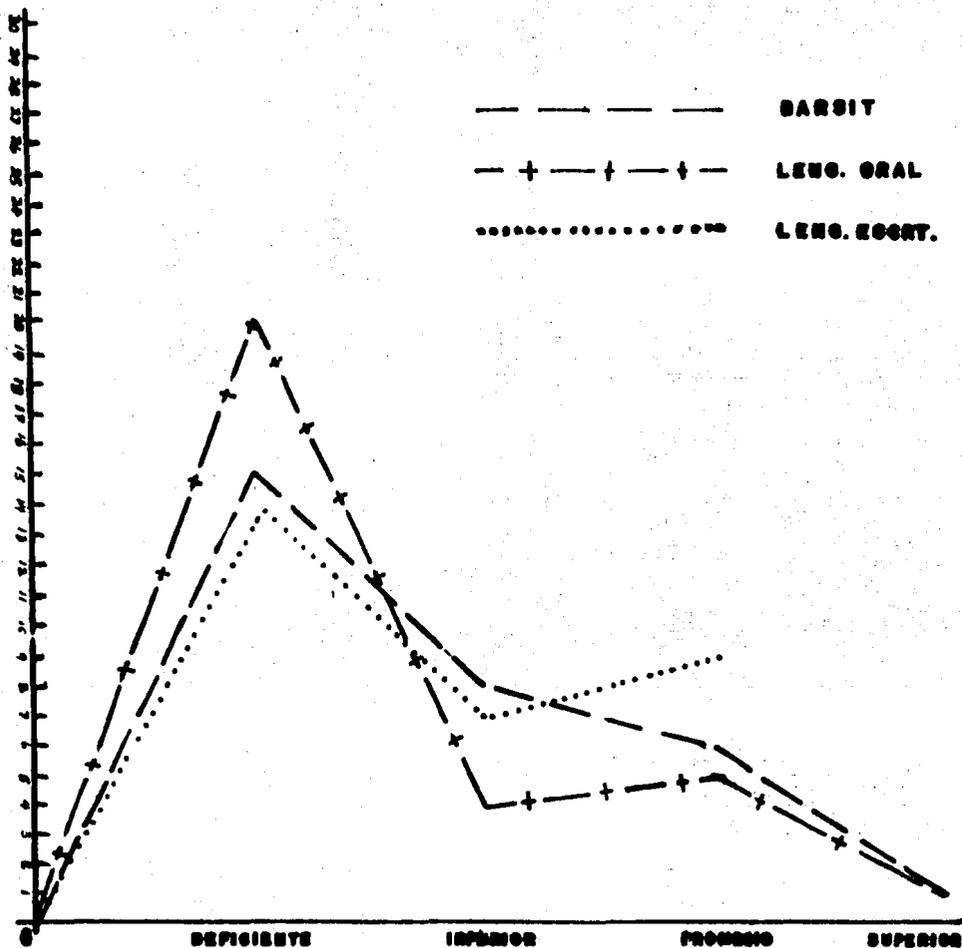
A pesar de que las pruebas de Barsit y Raven se utilizan pa
ra medir inteligencia ambas miden dos aspectos diferentes:
el Raven mide lo que podríamos considerar como la capacidad

de inteligencia abstracta, o sea, raciocinio, en la cual no interviene el conocimiento de lectura-escritura ni dominio de vocabulario; en cambio, en la prueba del Barsit sí interviene el nivel de lenguaje y la comprensión del mismo que se tenga.

Por lo tanto, se concluye que si la mayoría de los menores obtuvieron un nivel de inteligencia más bajo en el Barsit -- que en el Raven se debe principalmente a sus deficiencias de comprensión del lenguaje tanto escrito como oral.

Un buen desempeño en la prueba del Barsit está relacionado con el nivel de vocabulario que maneja el sujeto y su facilidad para comprender los diferentes conceptos así como el nivel de oportunidades que tiene para incrementar su vocabulario. De ahí que se presente una alta correlación entre los niveles alcanzados en las pruebas de lenguaje oral y escrito y el desempeño del Barsit. (misma que se muestra en la gráfica # 2).

GRAFICO # 2



Se observó un predominio en un nivel de lectura muy deficiente en el Barsit y en el examen oral, mismo que impedía lograr una comprensión de lo leído.

Por otra parte, en cuanto a la medición del área perceptual obtuvimos los siguientes resultados:

Bender:

Edad Perceptual	muy inferior	40%	74% edad perceptual - inferior al prom.
	inferior	34%	
	promedio	20%	26% edad perceptual promedio
	sup. al prom.	6%	

Indicadores de lesión cerebral+	significativos	70%
	muy significativos	10%
	ausentes	20%

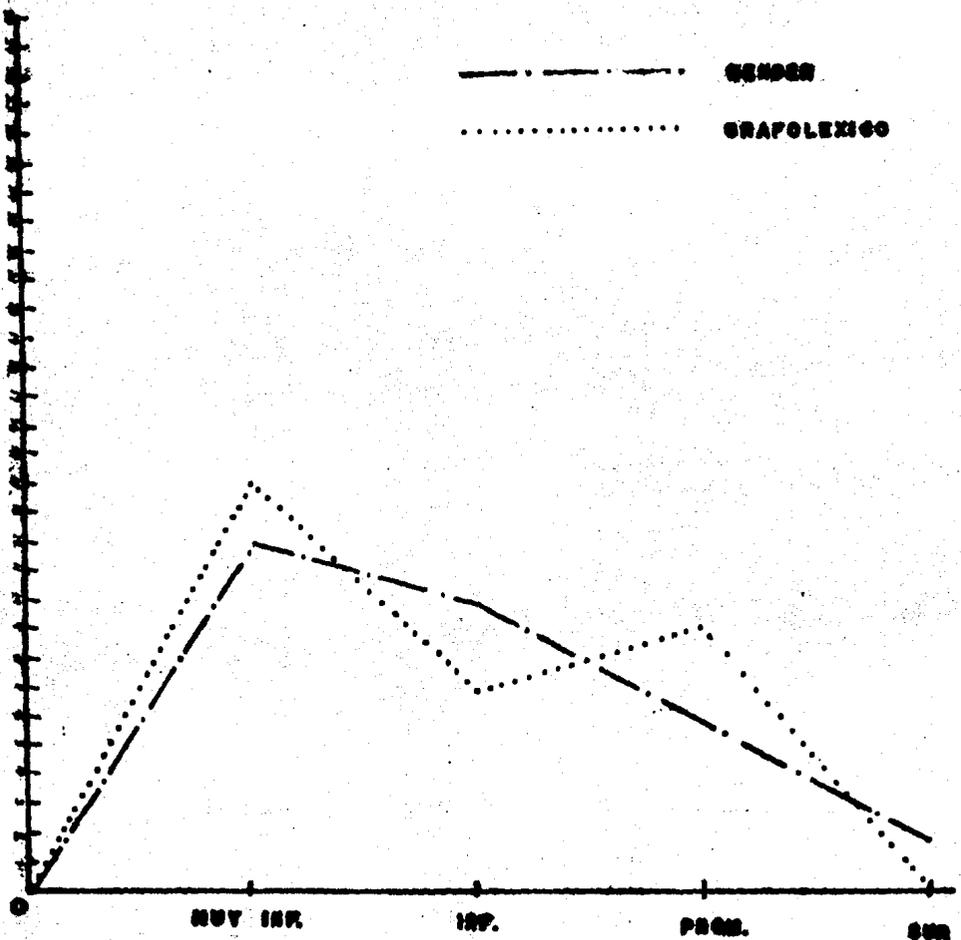
Indicadores emocionales	presentes	97%
	ausentes	3%

Al igual que en los resultados anteriores hay un déficit de edad perceptual con respecto a la edad cronológica del sujeto, así como la presencia de indicadores de lesión cerebral e indicadores emocionales en la mayoría de la población -- muestral.

Considerando que los niños que tienen dificultades escolares perceptuales visuales presentan deficiencias en la lectura, también se puede establecer una comparación entre los resultados de ambas pruebas; Bender y Grafoléxico.

+ Indicadores emocionales y de lesión cerebral citados por E. Koppitz en "El test gnestáltico visomotor para niños", Edit. Guadalupe, 10 º edic. Buenos Aires 1984.

GRAFICA # 3



Aunque la percepción no sea condición exclusiva para el -- aprendizaje de la lecto-escritura sí determina, de alguna manera, su adquisición. De acuerdo a la gráfica anterior, se esclarece una alta correlación entre ambas pruebas: un alto porcentaje de edades perceptuales inferiores al promedio incrementa las posibilidades de presentar dificultades en la lecto-escritura.

Respecto al examen grafoléxico recabamos los siguientes porcentajes:

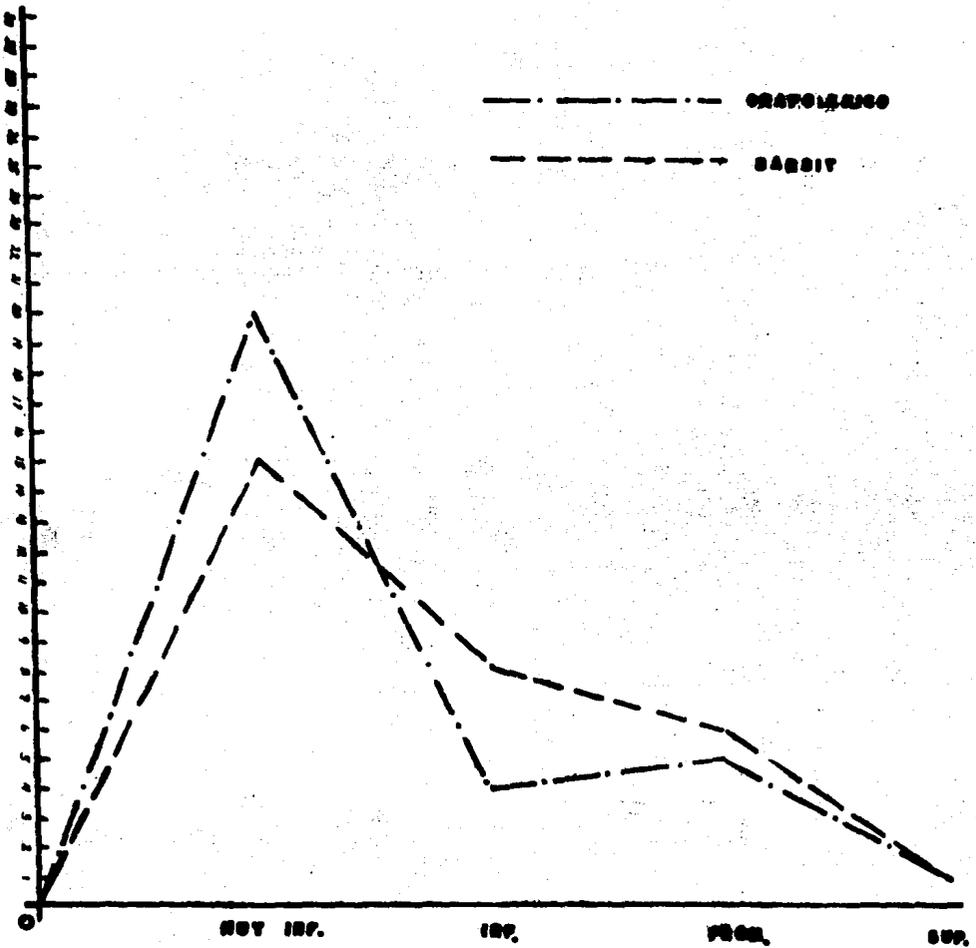
Grafoléxico:

	deficiente	67%	80%	abajo del promedio
O	inferior	13%		
R	promedio	17%	20%	prom. y sup. al promedio
A	sup. al prom.	3%		
L				

E	deficiente	47%	70%	abajo del promedio
S	inferior	23%		
C	promedio	30%	30%	promedio
R	sup. al prom.	00%		
I				
T				
O				

De los datos anteriores podemos comparar las áreas del grafoléxico con el Barsit lo cual nos ayuda a confirmar la semejanza de resultados entre ambas pruebas, al igual que como un adecuado dominio de vocabulario determina una buena ejecución del Barsit.

GRAFICO # 4

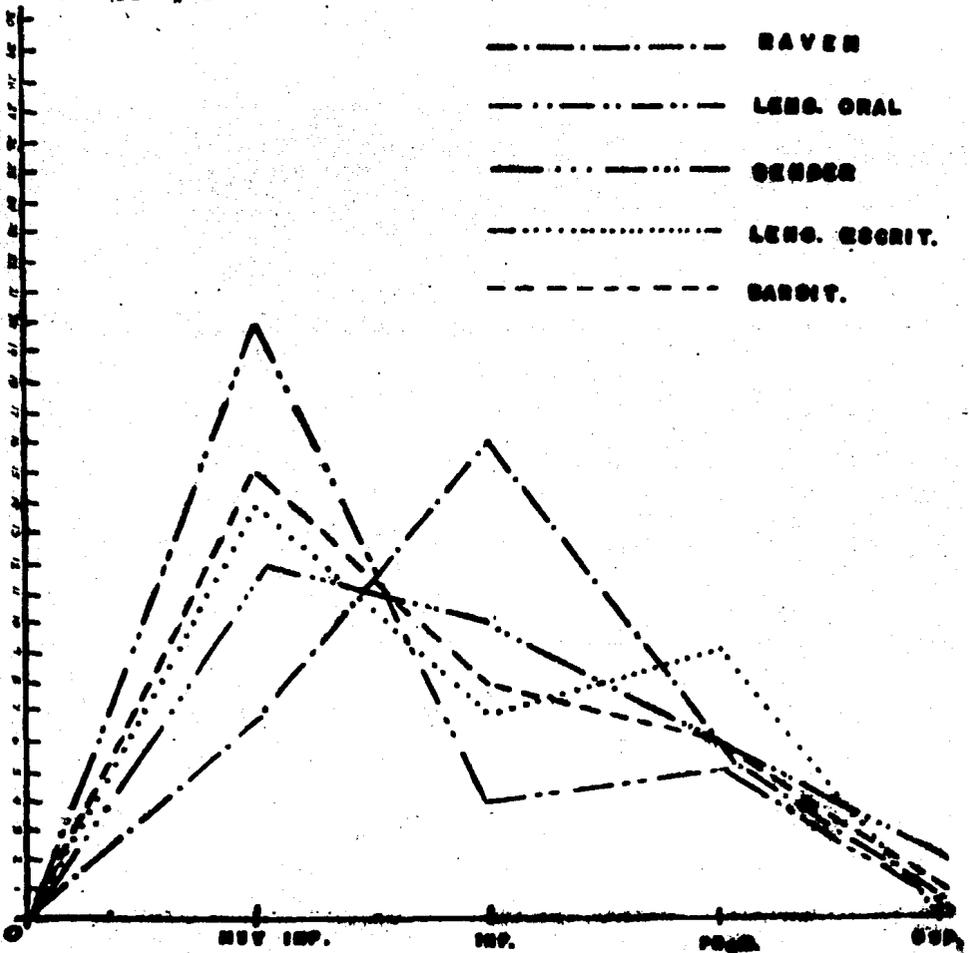


La pobreza de vocabulario se manifiesta tanto en la prueba del Barsit como en la del grafoléxico. Por lo cual es de esperarse que el menor con tales deficiencias presente dificultades escolares.

En la gráfica # 5 están concentrados los resultados de todos los sujetos de la muestra en las diferentes pruebas aplicadas. Se observa en todas éstas, un predominio de puntajes inferiores al promedio y sólo una mínima parte de la muestra dentro del promedio. Los puntajes superiores al promedio fueron en su mayoría escasos en todas las pruebas.

Específicamente llama la atención que dentro del rango muy inferior o deficiente las pruebas de Barsit, Bender, Lengua je oral y escrito guardan una estrecha correlación en tanto que en la prueba de inteligencia Raven la concentración de resultados se presenta en el rango superior inmediato.

GRAFICA # 3

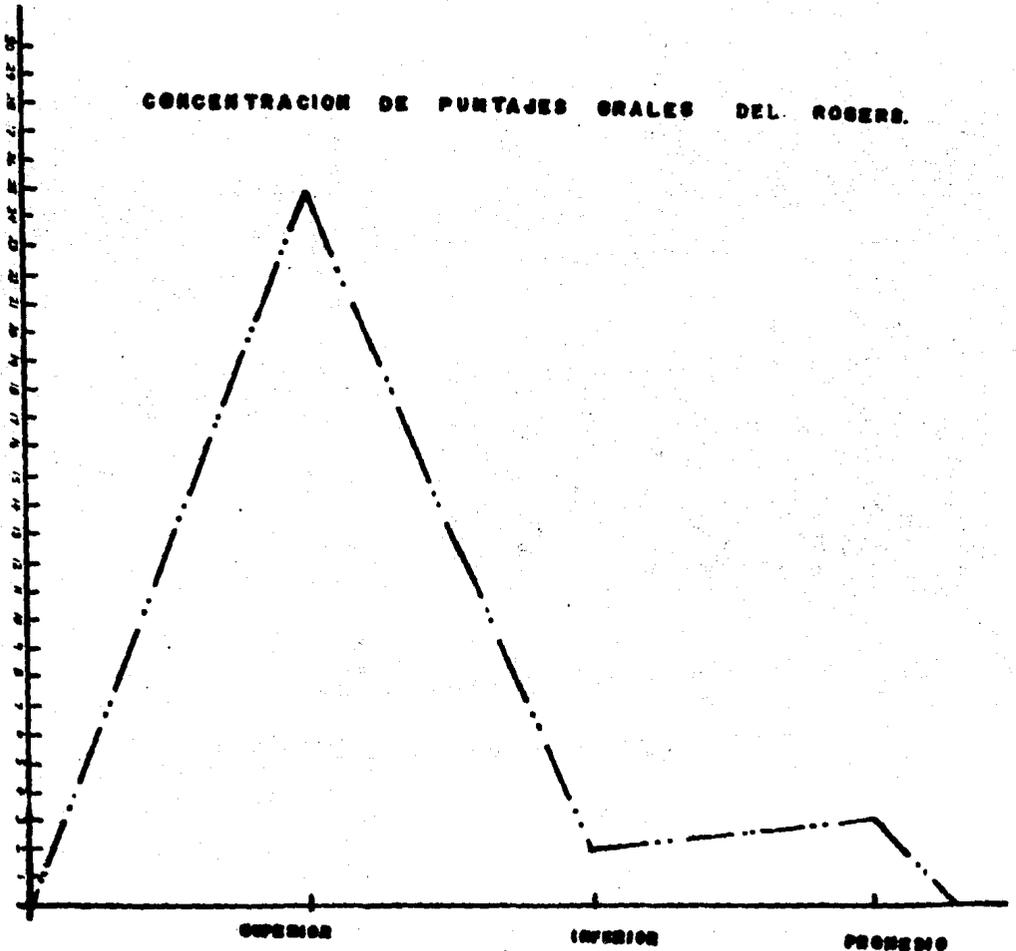


Respecto al área de adaptación los resultados de puntaje general del Cuestionario de Rogers fueron los siguientes:

Rogers:

inadaptados	83%	93% fuera del promedio
medianamente adaptado	10%	
adaptado	7%	7% promedio

Recuérdese que los niveles superior, inferior y promedio corresponden a un grado de inadaptación grave, inadaptación inferior a la media o una adaptación media respectivamente.
GRAFICA # 6



Según los datos anteriores de los sujetos predominan aquellos cuyo nivel de inadaptación se califica como grave lo que de alguna manera demuestra una relación entre conducta-infractora-inadaptación. Al respecto Rodríguez Manzanera¹ ubica a la delincuencia de menores como un problema de adaptación, lo que no quiere decir que todo menor inadaptado sea delincuente. En este caso se comprobó la existencia de cierto grado de inadaptación en la población de la muestra.

El Cuestionario de Adaptación de Rogers consta de cuatro áreas: personal, social, familiar y de fantasía.

Personal:

inadaptado	57%	87% fuera de promedio
medianamente adaptado	30%	
adaptado	13%	

Social:

inadaptado	94%	97% fuera de promedio
medianamente adaptado	3%	
adaptado	3%	

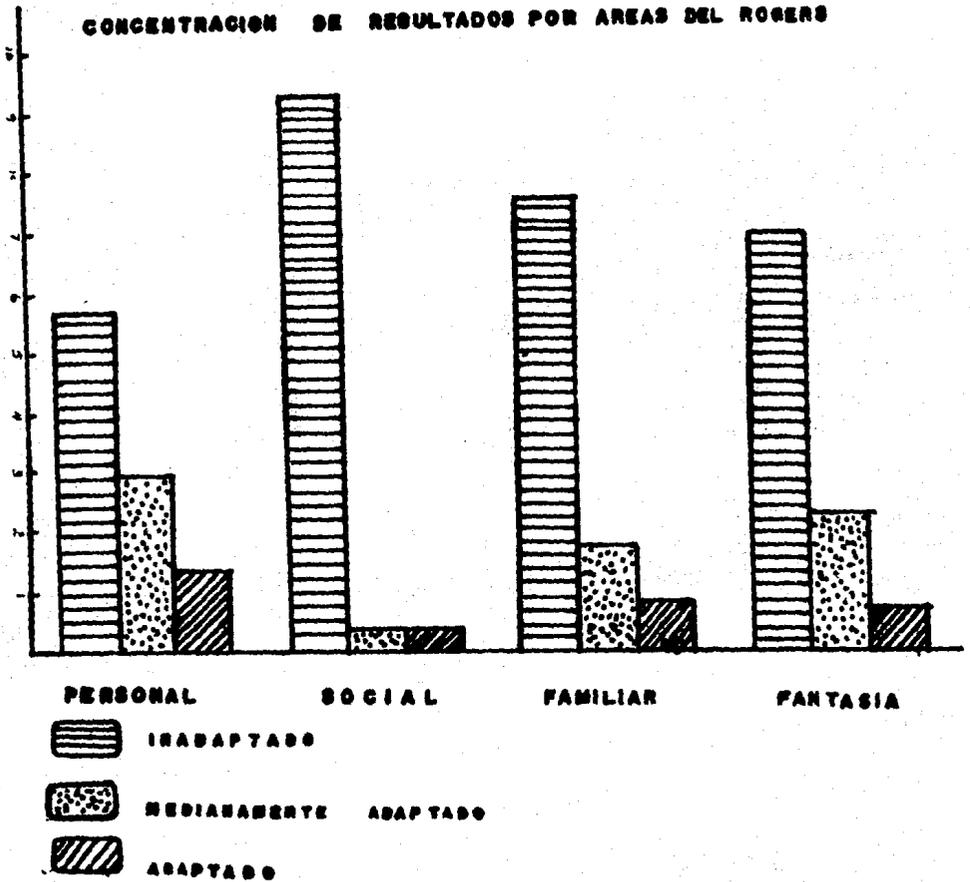
Familiar:

inadaptado	76%	93% fuera de promedio
medianamente adaptado	17%	
adaptado	7%	

Fantasía:

inadaptado	70%	93% fuera de promedio
medianamente adaptado	23%	
adaptado	7%	

1. Rodríguez Manzanera, Luis. "Delincuencia de Menores", Edit Messis, México 1975, p. 89.



De las cuatro áreas fue el área social la que obtuvo el mayor porcentaje de inadaptación aunque los porcentajes en las otras áreas también son altos.

Teniendo en cuenta las características de la muestra se esperaba obtener el más alto porcentaje en esta área por ser la que indica el tipo de interacción que establece con su medio ambiente así como la aceptación de las reglas sociales del cual forma parte.

Debido a los porcentajes tan altos en cada una de las áreas no podemos seleccionar a ninguna de ellas como la mejor o - en la que se presentan menos conflictos ya que todas indican cierto grado de inadaptación en los sujetos.

5.2. Comprobación de la hipótesis

En la hipótesis establecida:

Existe un predominio de infractores con dificultades en el aprendizaje que re - forzadas por fricciones sociales contri buyen a la presencia de su conducta in fractora.

La variable; dificultades en el aprendizaje, se ubica como la variable independiente ya que es el elemento o fenómeno - que condiciona o determina la presencia de otro en este caso, se agudizan las fricciones sociales y estas a su vez -- contribuyen a desencadenar una conducta infractora. Estas - dos serían consecuencia de la primera por ello se convertirían en variables dependientes.

Esquemáticamente la presentación de la hipótesis sería:

Dif. apzaje. → se agudizan fricciones sociales → conducta
I.I.F.

Para comprobar la presencia de cada una de estas variables - se utilizaron procedimientos diferentes: para la variable - independiente, dificultades en el aprendizaje, se utilizó - el procedimiento estadístico de análisis de intervalo en cada una de las áreas establecidas -inteligencia, percepción, lenguaje y adaptación-; para la variable dependiente fricciones sociales, se utilizaron los resultados obtenidos en el Inventario de Adaptación de Rogers; dando mayor importancia al área social que en el se maneja mientras que la variable dependiente menores infractores se maneja a nivel - clasificatorio, ubicando a los menores dentro o fuera de de terminada categoría.

El análisis estadístico es un recurso que nos permite comprobar en forma objetiva el planteamiento original de una hipótesis; específicamente la inferencia estadística, permite inducir por generalización, a través de la información obtenida de las muestras características de la población de menores infractores.

En el presente caso estimaremos un intervalo para inferir con un 99% de confianza las características de la población niños infractores, obtendremos un intervalo que se comparará con el resultado normal o promedio y así poder inferir la presencia o no de dificultades en las diferentes áreas.

En la práctica, cuando el tamaño de la muestra (n) es de 25 - 30, nos da una excelente aproximación de la distribución normal sin ninguna clase de restricciones en la forma de la población sin embargo, aunque nuestra muestra fue de 30 menores el análisis estadístico se hizo con una población de 20 (niños de 10 y 11 años) ya que no se podía establecer por ejemplo, una comparación entre los resultados de los exámenes hechos por los 4 niños de 8 años por no haber representatividad suficiente con este número de sujetos.

Si es razonable suponer que estamos tomando una muestra de una población normal, es posible construir intervalos de confianza para la media de la población (M), por el estadístico t, aún cuando la desviación standard sea desconocida

$$t = \frac{X - M}{s/\sqrt{n}}$$

Aplicando esto se obtuvieron los siguientes intervalos para los diferentes exámenes:

Prueba	Intervalo	Puntaje Promedio
Barsit:		
$\bar{X} = 18.45$ $s = 7.70$ $t = 2.86$	$13.52 < M < 23.37$	28 a 34 puntos
Raven:		
$X = 18.9$ $s = 5.77$ $t = 2.86$	15.20p. M 22.59p.	24 - 28
Bender:		
$X = 8.41$ $s = 1.33$ $t = 2.86$	7.56p. M 9.27p.	1.6+ 1.5
Oral:		
$X = 68.25$ $s = 16.24$ $t = 2.86$	57.86% M 78.63%	25%
Escrito:		
$X = 48$ $s = 21.48$ $t = 2.86$	34.25% M 61.74%	25%
Adaptación:		
$X = 49$ $s = 8.29$ $t = 2.86$	43.69p. M 54.30p.	40.2

Comparando ambos puntajes se observa una clara desventaja - con respecto al resultado normal o promedio, verificándose de esta manera un déficit en todas las áreas exploradas, -- quedando así comprobada la existencia de dificultades en el aprendizaje en los menores infractores.

Particularmente la variable fricciones sociales quedó comprobada con los datos obtenidos en las áreas: social, familiar y personal del test de Adaptación del Rogers, ya que evalúa el grado de aceptación o rechazo; en una palabra, fricciones que existen en las relaciones con miembros de su ámbito social, familiar y consigo mismo. En las tres áreas existe una alta correlación con un predominio de porcentajes superior al promedio, que indican un grave conflicto en éstas áreas.

Habiendo obtenido en el área personal el 57%, en el área social el 94% y en la familiar un 77%, se evidencia una problemática grave en cada una de ellas y sus consecuentes fricciones.

Por último, la variable menor infractor quedó comprobada por la presencia de los menores dentro del Consejo Tutelar y por la causa de ingreso que se les atribuye.

De esta manera una vez comprobada la presencia de las diferentes variables es válido concluir que las características de la muestra expresadas en la hipótesis va a ser semejante al universo o población.

Conclusiones:

Frecuentemente al revisar la(s) propuesta(s) planteadas en un trabajo, éstas tienden a ser muy obvias o a caer en la utopía. El presente trabajo está involucrado en dos problemas que por sí mismos son extensos de ahí que en su posible prevención confluyan una serie de instancias tanto en el aspecto educativo (dificultades en el aprendizaje) como en el aspecto legal (menores infractores). En ambos, para lograr una eficaz prevención se requiere no sólo de un conocimiento amplio de la trascendencia del problema sino además, de una disposición y entrega real de los profesionistas que la desempeñan y no de aquéllos quienes poseyendo el conocimiento casualmente ingresan a un campo que no es de su interés.

Inherente al desarrollo de nuestra sociedad, estamos sometidos a presiones que son experimentadas de distinta manera por cada uno de nosotros, pero estas fricciones, son sufridas más directamente por la clase socioeconómicamente más baja, esto al igual que el fenómeno de la delincuencia no es exclusivo de nuestro país, sin embargo, no hay que restarle importancia ya que es precisamente su presencia y expansión lo que indica la gravedad del mismo. De ahí que sea necesario hacer hincapié en la acción delictiva, o en este caso infractora, que se vierte primeramente como única salida frente a un medio ambiente que siempre le ha sido frustrante y posteriormente contra la sociedad.

Específicamente las autoridades gubernamentales representadas por el Consejo Tutelar deben de abocarse a la solución de este fenómeno. En relación a ello, nuestra estancia en dicho organismo nos proporcionó datos para confirmar que -- los propósitos de brindar ayuda y bienestar al menor estancieros de cumplirse. La internación debe efectuarse con mayor cuidado y técnica, lo que requiere un cambio en los procedimientos y en los sistemas de tratamiento, de tal manera que sea el perfil del infractor quién determine el tipo de tratamiento correccional o readaptatorio, ya que la atención que se presta al menor no trasciende en su vida ni en su comportamiento al abandonar esta institución.

Para ello proponemos la creación de escuelas especiales para menores infractores con personal especializado, así como un centro de trabajo especial cuyo objetivo mediano sea incorporarlos al sistema productivo. El interés de este centro no debe estar dirigido a una nivelación académica en rigor, sino a un permanente desarrollo personal en los menores infractores.

Reconocemos que todos los niños tienen ciertos potenciales que de acuerdo a su ritmo y al tiempo que necesiten se desarrollarán en cada uno de ellos ya que como lo ha expuesto ampliamente Piaget a lo largo de su obra, todos los seres humanos, como especie, como raza, compartimos cierta herencia genética que nos han legado nuestros antepasados y contamos con ciertas capacidades que con el suficiente tiempo se desarrollarán hasta alcanzar su equilibrio, sin embargo, este tiempo, este espacio tan necesario para todo niño y sobre todo para los que presentan dificultades en el aprendi-

zaje, puesto que requieren más tiempo, no lo obtienen en la escuela convencional y el apoyo que puede brindarles el sistema educativo es muy pobre, más aún, después de haber ingresado al Consejo Tutelar el menor sentirá vergüenza con sus compañeros o simplemente no tendrá ningún interés de tratar de reincorporarse a su medio escolar que le es hostil.

En base a lo anterior es necesario que en dicho centro, el educador asuma su papel no de manipulador, pero sí de directriz en el proceso educativo ya que no se puede dejarlos libremente, a manera de la escuela activa, pues son personas muy conflictivas y desorientadas que requieren de una disciplina en el aprendizaje y en general en todos sus actos.

Al respecto es importante que el maestro tome conciencia del papel que juega en el aula y lo que su comportamiento y apoyo repercute consciente o inconscientemente en sus alumnos.

Ubicando a la conducta infractora como un producto, puesto que es la culminación de diferentes problemas que no fueron atendidos en su oportunidad, es que las medidas a nivel de prevención deben ser iniciadas paralelamente a su ingreso en la escuela y no dejar que presenten secuelas de aprendizaje y menos aún que se manifiesten en conductas antisociales o en este caso infractoras.

Para ello la SEP debería incluir un proyecto permanente dirigido a la detección temprana de las dificultades de aprendi-

dizaje.

Respecto a la información obtenida durante el desarrollo -- del trabajo, algunas de las constantes presentes dentro de nuestra muestra poblacional fueron un nivel económico, so - cial, y cultural pobre, los que al combinarse con las expe - riencias y condiciones que proporcionan explican de alguna - manera, las dificultades con que tropieza el individuo inde - pendiente de sus cualidades y características, es de - cir sin importar su grado de madurez, desarrollo, interés, - etc., están presentes desventajas relacionadas a un ambiente pobre en todos los aspectos. De ahí que las exigencias - típicas dentro del aula escolar (aseo, orden, atención) -- sean desconocidas o poco usuales para estos sujetos. Por - lo tanto, el ambiente es uno de los factores que determina - en cierta forma el éxito o fracaso en la escuela sin embar - go, creemos que el factor económico puede determinar el ti - po de infracción más no la infracción en sí, más aún la re - solución de este problema trasciende el nivel individual, - convirtiéndose claro está en un problema social, de ahí que para evitar en la medida de lo posible, sea tan importante - la detección temprana de estas dificultades de aprendizaje.

Enfocándonos a los resultados obtenidos con los sujetos de - la muestra fueron comprobados los indicadores anteriormente señalados: un bajo nivel de aprovechamiento, un alto índice de reprobación, poco interés por estudiar, etc.

En el cuadro se observa (ver apéndice p.162) los resultados en cada una de las áreas de exploración elegidas para el eg

tudio, en todas ellas se obtuvo un alto porcentaje de sujetos inferiores al promedio, lo que comprobó la presencia de un déficit en algun área del aprendizaje.

Esta problemática nos hace analizar la formación académica que se nos brindó en la ENEP Acatlán, y vemos que no existe de hecho un área específica que se aboque al tratamiento de menores infractores siendo este un sector cada vez más amplio en nuestra sociedad, ya sea que el pedagogo en su desempeño profesional, se enfrente directamente con el infractor en sí o que en el campo de la docencia pueda detectar niños que están rodeados de ciertos factores que los predisponen a la delincuencia, lógicamente nos referimos a la presencia de dificultades en el aprendizaje y a un nivel socioeconómico deficiente, aunado a una personalidad conflictiva. Sin embargo, los instrumentos para ayudar a estos menores infractores no se contemplaron en nuestra formación profesional.

Se sugiere efectuar una investigación permanente que proporcione datos sobre las instituciones públicas y privadas en las que el pedagogo participa ya que su colaboración en algunos centros de trabajo es desconocida para muchos de sus estudiantes tal es el caso de menores infractores, campo muy específico que demanda ser contemplado no sólo como posible campo de trabajo del pedagogo sino dentro de su perfil profesional.

Bibliografía

- 1.- Achard, José Pedro. Curso de Pedagogía. La educación del niño difícil. Serie de manuales de enseñanza. Biblioteca Mexicana de Prevención y Readaptación Social. Secretaría de Gobernación México 1975.
- 2.- Ajuriaguerra, Julián. Manual de Psiquiatría Infantil, 6ª edición, Edit. Masson, México 1983.
- 3.- Ausias, Marguerite. Traetornos de la escritura infantil, Editorial Laia, Barcelona España, 1978.
- 4.- Bandura, Alberto. Modificación de conducta; análisis de la agresión y la delincuencia, Editorial Trillas, México 1975, p. 13- 19
- 5.- Bandura, Alberto. Teoría del aprendizaje social y desarrollo de la personalidad, Chicago 1969, ver. española de A. Riviére, Madrid, España 1978, 3era edición.
- 6.- Bender, Lauretta. Test Gestáltico Visomotor Bender, (B.G.) Editorial Paidós, México 1985, 2da. edición.
- 7.- Berruecos, María Paz. El adiestramiento auditivo en edades tempranas, Editorial Prensa Médica Mexicana, México 1980.
- 8.- Bima, Hugo. El mito de la dislexia, Editorial Prisma, - México 1984.
- 9.- Blum, Gerald. Teorías Psicoanalíticas de la personalidad, Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1978. 4ta. reimpresión.
- 10.- Braverman Szclar, Rebeca. Patrones disfuncionales de interacción familiar relacionados con problemas escolares Tesis, Facultad de Psicología, UNAM 1982.
- 11.- Brueckner J. Leo. Problemas de aprendizaje, diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje, Editorial Rialp.
- 12.- Carranca y Trujillo. El derecho Penal Mexicano, Editorial Porrúa, México 1970
- 13.- Código Penal (reformado), Apartado Los Menores, Ediciones Bota, Colección de Leyes Mexicanas, México 1970, -- septima edición.
- 14.- Cueli, José. Dinámica del marginado, Editorial Alhambra, México 1980.

- 15.- Chazal, Jean. Los factores "culturales" de la delincuencia juvenil, Criminalia septiembre-diciembre, México - 1970.
- 16.- Del Olmo, Francisco. Medición Rápida de Habilidad Intelectual: BARSIT , Impreso por El Manual Moderno, México 1958
- 17.- Ferreiro, Emilia. Consideraciones sobre el desarrollo -- del lenguaje y sus alteraciones, Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Especial, México 1978
- 18.- Ferreiro, Emilia. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, Editorial Siglo XXI, México 1984, 4ta. edición
- 19.- Franco Guzmán, Ricardo. Ensayo de una teoría sobre la culpabilidad de los menores, Criminalia septiembre-diciembre, México 1957
- 20.- Frostig, Marianne. Educación Perceptual Progresiva motor Editorial Libros Alvares,
- 21.- García Córdoba, Lucia. El significado del desarrollo de habilidades del potencial auditivo en el aprendizaje, - Tesis Normal de Especialización, Área Problemas de Aprendizaje.
- 22.- García Ramírez, Sergio. Iniciativa de ley del Consejo - Tutelar para menores infractores, Criminalia Julio-agosto, México 1973
- 23.- Hall, Calvin. Teoría psicoanalítica de la personalidad de Freud , Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina -- 1976
- 24.- Kirk A. Samuel y Kirk Winifred. On defining learning de sabilities , Journal of Learning desabilities, USA, -- vol. 16 number 1, january 1983 (Traducción nuestra)
- 25.- Lahrel B. Benjamin, Psicología educativa en el aula, - Editorial Concepto, México 1983
- 26.- Lara Chavarría, Gregoria. El menor delincuente, Criminalia enero-julio, México 1955.
- 27.- Lozano Seijas, Claudio. La escolarización, historia de la enseñanza, Editorial Montesinos, Barcelona, España. 1982, 2da. edición

- 28.- Luria A.R. Sensación y Percepción, Editorial Fontanella Barcelona, España. 1981
- 29.- Mussen, y otros. Desarrollo de la personalidad del niño Editorial Trillas, México 1980, décimasegunda reimpresión.
- 30.- Myers y Hammill Donald. Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje, Editorial Limusa, México 1983
- 31.- Nava Segura, José. El lenguaje y las funciones cerebrales superiores, Editorial Moderna, México 1979
- 32.- Nieto Herrera, Margarita. Anomalías del lenguaje y su corrección, Editorial Pco. Méndez Oteo, México 1977
- 33.- Nieto Herrera, Margarita. El niño disléxico, Editorial - Prensa Médica Mexicana, México 1984, segunda edición.
- 34.- Piaget, Jean. Problemas de Psicología Genética, Editorial Ariel, 1era. edición.
- 35.- Piaget, Jean. Psicología del niño, Editorial Morata, -- Madrid España 1981,
- 36.- Piaget, Jean. Seis Estudios, Editorial Seix Barral, México 1979, sexta edición mexicana.
- 37.- Rentería Rosales, Josefina. Importancia de la percepción visual y auditiva para la rehabilitación del lenguaje, Tesis Normal de Especialización
- 38.- Richmond, P.C. Introducción a Piaget, Editorial Fundamentos, España 1970, décima edición.
- 39.- Rodríguez Manzanera, Luis. La delincuencia de menores en México, Editorial Messis, México 1975, 1era edición.
- 40.- Rodríguez Manzanera, Luis. Los menores en criminología, Editorial Porrús, México 1970
- 41.- Ruch Floyd, J. Psicología y Vida, Editorial Trillas, -- México 1975,
- 42.- Satir, Virginia. Relaciones humanas en el núcleo familiar, Editorial Pax, México 1978,
- 43.- Sánchez Hernández, Lecler Ivan. La deficiencia intelectual como fuente generadora de hechos de conducta irre-

- gular", Tesis, Normal de Especialización, área Inadaptados e infractores, México D.F. junio 1985.
- 44.- Silva Ortiz, Ma. Teresa. La percepción visual en los primeros años de aprendizaje según el programa Frostig, ENEP Acatlán UNAM, México 1979, 1era. edición
 - 45.- Silvermans Davis H. Audición y sordera, Editorial Prensa Médica Mexicana, México 1985, 2da. edición en español.
 - 46.- Spitz, Rene. El primer año de vida del niño, Editorial-Fondo de Cultura Económica, México 1973
 - 47.- Strommen A. Ellen y otros, Psicología del desarrollo escolar, Editorial Manual Moderno, México 1982, 1era. edición.
 - 48.- Székely y Bela. Los Test, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, Argentina 1960.
 - 49.- Tocaven, Roberto. Elementos de criminalología infanto-juvenil, Editorial Edicol, México 1979.
 - 50.- Tocaven, Roberto. Menores Infractores, Editorial Edicol, México 1976.
 - 51.- Velázquez, José María. Curso elemental de psicología, - Cía. General de Ediciones, México 1980
 - 52.- Werner, Wolff. Introducción a la psicología, Editorial-Fondo de Cultura Económica, México 1981.
 - 53.- West, D.J. La delincuencia juvenil, Editorial Labor, - Barcelona, España 1970, 1era edición.

C U A D R O D E C O N C E N T R A C I O N

M E N O R				P A D R E S				I N T E L I G E N C I A		P E R C E P C I O N		G R A F O L E X I C O		A D A P T A C I O N				I. E.				
NO	NOMBRE	EDAD	SEXO	GRADO	INFRACCION	INFR-ESC.	REP.	EDU.CIVIL	OCCUPACION	ESCOLARIDAD	INTELSIT	HABEN	GENERR	ILC.	ORAL	ESCRITO	IP	IS	IF	P	F.T.	I. E.
1.	GUILLERMO	9	M	2º	ROBO	NO	SI	?	?	?	INFERIOR	INFERIOR AL TER. MEDIO.	INFERIOR	V	DEFICIENTE	INFERIOR	SUP	SUP	SUP	SUP	SUP	V
2.	AUSTIN	10	M	3º	DAÑOS A LA SALUD LESIONES	NO	SI	UNION LIBRE	DESIN- PLEADO	PRIMARIA INCOMPLETA	MUY INFERIOR	INFERIOR	INFERIOR	V	DEFICIENTE	DEFICIENTE	INF	SUP	SUP	INF	INF	V
3.	CARLO	10	M	3º	DAÑOS A LA SALUD LESIONES	NO	SI	MADRE SOLTERA	EMPLEADA	SECUNDARIA INCOMPLETA	INFERIOR	INFERIOR	INFERIOR	V	DEFICIENTE	FROMDIO	SUP	SUP	SUP	PRO	SUP	V
4.	HUMBERTO	11	M	4º	DAÑOS A LA SALUD LESIONES	SI	SI	CIVIL	MECANICO	PRIMARIA INCOMPLETA	MUY INFERIOR	INFERIOR	MUY INFERIOR	V	DEFICIENTE	INFERIOR	SUP	SUP	PRO	SUP	SUP	V
5.	JUAN	11	M	4º	DAÑOS A LA SALUD LESIONES	NO	SI	LEGAL	ALBAÑIL	PRIMARIA INCOMPLETA	INFERIOR	INFERIOR	MUY INFERIOR	V	DEFICIENTE	INFERIOR	SUP	SUP	SUP	INF	SUP	V
6.	FERNANDO	8	M	2º	ROBO	SI	SI	LEGAL	DESIN- PLEADO	PRIMARIA INCOMPLETA	INFERIOR	TERMINO MEDIO.	FROMDIO	X	DEFICIENTE	FROMDIO	SUP	SUP	SUP	PRO	SUP	V
7.	JOAQUIN	9	M	3º	LESIONES	NO	SI	CIVIL RELIG.	ALBAÑIL	ANALFABETA	INFERIOR	INFERIOR	INFERIOR	V	DEFICIENTE	FROMDIO	SUP	SUP	SUP	SUP	SUP	V
8.	JONATHAN	8	M	3º	ROBO	SI	NO	LEGAL	CHOFER	PRIMARIA INCOMPLETA	MEDIANO	MEDIANO	SUPERIOR AL FROMDIO	X	FROMDIO	FROMDIO	SUP	SUP	INF	SUP	SUP	V
9.	VICTOR	11	M	6º	DAÑO A PROPIEDAD ALTA	SI	NO	LEGAL	COMERCIO	PRIMARIA INCOMPLETA	MEDIANO	MEDIANO	INFERIOR	V	FROMDIO	FROMDIO	INF	SUP	PRO	PRO	PRO	V
10.	SERGIO	11	M	3º	DAÑOS A LA SALUD ROBO	NO	SI	?	?	?	INFERIOR	INFERIOR	MUY INFERIOR	V	DEFICIENTE	DEFICIENTE	SUP	SUP	SUP	PRO	SUP	V
11.	OSWALD	11	M	5º	ROBO	NO	SI	LEGAL	EMPLEADO	SECUNDARIA INCOMPLETA	INFERIOR	INFERIOR	INFERIOR	V	DEFICIENTE	DEFICIENTE	SUP	SUP	SUP	SUP	SUP	V
12.	CARLOS	11	M	4º	DAÑOS A LA SALUD ROBO	NO	SI	LEGAL	ALBAÑIL	PRIMARIA INCOMPLETA	MUY INFERIOR	MUY DEFICIENTE	MUY INFERIOR	V	DEFICIENTE	DEFICIENTE	SUP	SUP	SUP	SUP	SUP	V
13.	MIGUEL A.	11	M	5º	ROBO	NO	SI	CIVIL RELIG.	?	?	MUY INFERIOR	MUY DEFICIENTE	MUY INFERIOR	V	DEFICIENTE	DEFICIENTE	INF	INF	PRO	SUP	INF	V
14.	HUGO	11	M	4º	ROBO	NO	SI	CIVIL	COMERCIO	ANALFABETA	MUY INFERIOR	INFERIOR	MUY INFERIOR	V	DEFICIENTE	DEFICIENTE	SUP	SUP	SUP	SUP	SUP	V
15.	SANTOS	10	M	3º	ROBO	SI	SI	CIVIL	CHOFER	PRIMARIA INCOMPLETA	INFERIOR	INFERIOR	FROMDIO	V	INFERIOR	DEFICIENTE	INF	SUP	SUP	SUP	SUP	V
16.	ISRAEL	10	M	4º	ROBO	NO	SI	CIVIL	OBRERO	PRIMARIA INCOMPLETA	MUY INFERIOR	INFERIOR	INFERIOR	V	DEFICIENTE	DEFICIENTE	SUP	SUP	SUP	PRO	SUP	V
17.	EDUARDO	11	M	4º	DAÑO A PROPIEDAD ALTA	NO	SI	CIVIL	TORNERO	PRIMARIA INCOMPLETA	MUY INFERIOR	MUY DEFICIENTE	MUY INFERIOR	V	INFERIOR	INFERIOR	PRO	SUP	SUP	SUP	SUP	V
18.	JOSE DE J.	11	M	4º	HOMICIDIO	NO	SI	CIVIL	CHOFER	PRIMARIA INCOMPLETA	INFERIOR	INFERIOR	MUY INFERIOR	V	INFERIOR	INFERIOR	PRO	SUP	SUP	SUP	SUP	V
19.	JOSE LUIS	8	M	2º	HOMICIDIO	NO	SI	CIVIL	MECANICO	PRIMARIA INCOMPLETA	MEDIANO	MEDIANO	FROMDIO	V	FROMDIO	FROMDIO	PRO	SUP	SUP	SUP	SUP	V
20.	JAIME	11	M	4º	LESION	NO	SI	MADRE SOLTERA	LAVANDERA	PRIMARIA INCOMPLETA	MUY INFERIOR	INFERIOR	INFERIOR	X	DEFICIENTE	DEFICIENTE	INF	SUP	SUP	SUP	SUP	X
21.	PIERO	11	M	3º	ROBO	NO	SI	CIVIL	MECANICO	PRIMARIA INCOMPLETA	MUY DEFICIENTE	INFERIOR	INFERIOR	V	DEFICIENTE	DEFICIENTE	INF	SUP	SUP	SUP	SUP	V
22.	GABRIEL	11	M	4º	ROBO	NO	SI	UNION LIBRE	LAVANDERA	ANALFABETA	INFERIOR	INFERIOR	MUY INFERIOR	V	DEFICIENTE	DEFICIENTE	PRO	SUP	SUP	SUP	SUP	V
23.	DANIEL	10	M	4º	ROBO	NO	NO	CIVIL	ALBAÑIL	PRIMARIA INCOMPLETA	MUY DEFICIENTE	FROMDIO	X	DEFICIENTE	DEFICIENTE	BAJO	SUP	SUP	SUP	SUP	SUP	V
24.	CECILIA	8	F	2º	ROBO	SI	SI	UNION LIBRE	CHOFER	PRIMARIA INCOMPLETA	INFERIOR	MEDIO	INFERIOR	V	FROMDIO	FROMDIO	INF	SUP	SUP	SUP	SUP	V
25.	RUTH	9	F	4º	ROBO	SI	NO	CIVIL RELIG.	COMERCIO	PRIMARIA INCOMPLETA	MEDIANO	MEDIO	FROMDIO	V	FROMDIO	FROMDIO	INF	PRO	INF	SUP	PRO	V
26.	NORMA	10	F	4º	DEPOSITO	NO	SI	CIVIL	LAVANDERA	PRIMARIA INCOMPLETA	MUY INFERIOR	DEFICIENTE	MUY INFERIOR	V	DEFICIENTE	INFERIOR	SUP	SUP	SUP	SUP	SUP	V
27.	CLEOTILDE	9	F	4º	DEPOSITO	NO	NO	CIVIL RELIG.	CHOFER	PRIMARIA INCOMPLETA	MUY DEFICIENTE	MUY INFERIOR	V	DEFICIENTE	INFERIOR	INFERIOR	SUP	SUP	SUP	SUP	SUP	V
28.	MIRIAM	9	F	4º	ROBO	NO	NO	CIVIL RELIG.	MECANICO	PRIMARIA INCOMPLETA	EXCELENTE	SUPERIOR	SUPERIOR	X	SUPERIOR	FROMDIO	SUP	SUP	PRO	PRO	PRO	V
29.	LUCERO	11	F	4º	ROBO	NO	SI	CIVIL RELIG.	OBRERO	PRIMARIA INCOMPLETA	MUY INFERIOR	INFERIOR	FROMDIO	X	AL FROMDIO	DEFICIENTE	SUP	SUP	PRO	SUP	SUP	V
30.	KARINA	7	F	2º	ROBO	NO	NO	UNION LIBRE	ALBAÑIL	PRIMARIA INCOMPLETA	MEDIANO	TERMINO MEDIO	MUY INFERIOR	V	DEFICIENTE	DEFICIENTE	SUP	SUP	SUP	SUP	SUP	V

A C O T A C I O N E S :

PRE-ESC-----	PRE-ESCOLAR	INF	-----	INFERIOR AL FROMDIO (MEDIANAMENTE ADAPTADO)	
REP	-----	REPROBO AÑOS	FROM	-----	FROMDIO (ADAPTADO)
ILC	-----	INDICADORES DE LESION CEREBRAL	P. E.	-----	PUNTAJE
IE	-----	INDICADORES EMOCIONALES	PC	-----	PERCENTIL
SUP	-----	SUPERIOR AL FROMDIO (INADAPTADO)	EP	-----	EDAD PERCEPTUAL
V	-----	SIGNIFICATIVOS	V	-----	PRESENTES
VV	-----	MUY SIGNIFICATIVOS	X	-----	AUSENTES