

MODELOS MEDICO-PSICOTERAPEUTICOS versus MODELOS PEDAGOGICO-COMUNITARIOS EN PEDAGOGIA SOCIAL INFANTO-JUVENIL

José Ortega Esteban

En la presente intervención pretendemos, en primer lugar, abogar en favor de los tratamientos preventivos pedagógicos, educativos y culturales en el tratamiento de los problemas de asociabilidad, delincuencia y drogadicción infanto-juvenil, frente a los modelos médicos, terapéuticos o psicoterapéuticos tradicionales, dando algunas razones de este cambio conveniente de orientación. En segundo lugar, expondremos algunas de las líneas fundamentales de estos modelos pedagógico-comunitarios preventivos, para, finalmente, referirnos al modelo concreto que llamamos "ciudad educativa".

Los puntos básicos del desarrollo de esta exposición son los siguientes:

- 1.- De la intervención psicopedagógica "ex post facto" a la prevención. Razones de un cambio de orientación.
- 2.- Modelos médico-terapéuticos *versus* modelos pedagógico-educativos.
- 3.- Hacia modelos pedagógico-comunitarios en el tratamiento de la asociabilidad infanto-juvenil.
- 4.- El modelo o programa "Ciudad educativa".

CONSIDERACIONES PREVIAS

Nos queremos mover en el ámbito de la *Pedagogía Social* y más concretamente dentro de lo que llamaríamos *Pedagogía Ambiental* (Colom-Sureda, 1980), escogiendo *aquí* la perspectiva de lo que hoy se da en llamar *Pedagogía Tecnológica* o acaso mejor, *Pedagogía more tecnológico* (Castillejo, 1987; García Carrasco, 1986, etc.), no porque creamos que ésta sea la única orientación para construir o hacer Pedagogía, sino porque pensamos que en el ámbito que aquí nos preocupa la encontramos útil y eficaz, sin que por ello nos cerremos a admitir las informaciones de otras perspectivas u orientaciones científicas o

para-científicas. Es decir, se trata aquí de diseñar o construir un modelo o programa, con una fundamentación teórica lo más rigurosa y científica posible y un proceso de técnicas y estrategias que intenten implementar y cambiar un determinado *factum* pedagógico (Castillejo, 1987), una concreta realidad educativa. Un planteamiento tecnológico en Pedagogía *de por sí* no tiene por qué excluir una determinada fundamentación teórica de cualquier origen, incluso filosófico. La validez de los planteamientos teóricos fundamentantes vendrá dada por su coherencia lógica, su racionalidad, su utilidad y eficacia, entre otros aspectos y ninguna teoría puede detentar de entrada y en exclusiva estos valores. Aunque tengamos que sonrojarnos un poco los que nos dedicamos a estos menesteres, hay que decir, que no se ha hecho demasiado en lo que a Pedagogía Social se refiere y mucho menos en relación con la Pedagogía, estamos todavía en la fase de los planteamientos generales y definatorios, lo que hay que agradecer a un grupo notable de compañeros. Parece bastante claro en estas, relativamente nuevas, incursiones estamos influenciados por los planteamientos teóricos y prácticos de la Psicología Social, más en concreto de la Psicología Ambiental, de la llamada Salud Comunitaria, Modelos de Campo, Teoría del Aprendizaje Social, Tecnología Conductual, Modelo de Competencia, etc., (Costa-López, 1986). En la base de todos estos modelos subyacen, según los casos, posiciones teóricas analíticas y neoconductistas, sin que falten las posiciones cognitivas más o menos superpuestas (Asociación de Neuropsiquiatría infanto-juvenil, 1987), intentando salvar el analiticismo e individualismo inter-ventor abriéndose a posiciones más globales y comunitarias. Vuelvo a repetir, el hecho de que, por ejemplo, el *modelo ecológico* o la *teoría del aprendizaje social* o la *Pedagogía more tecnológico* se acomoden bien a los modelos comunitarios preventivos, que aquí sucintamente voy a tratar, no los hacen por ello exclusivos.

En relación con los modelos de tratamiento de la delincuencia juvenil, debo decir que huyo de la *Escuela Clásica* como de la *Positiva*, así como de los modelos de control y médicos, centrándome en los de *reintegración* y en ciertos aspectos del modelo de *restricción mínima* (Garrido G., 1985, 1986), lo cual no supone que niegue totalmente las intervenciones *institucionales*, no sólo porque están ahí (siguen existiendo centros de menores abandonados, pisos, residencias, colegios con diversos nombres más o menos eufémicos) sino porque estos centros pudieran ser una primera fase o incluso una parte simultánea de una intervención o modelo comunitario, en el sentido, por ejemplo, de "centros comunitarios de tratamiento" (Garrido G., 1986). Es más, no quisiera dejar pasar la ocasión sin postular una renovada vuelta al estudio y reformulación de modelos de trabajo institucional en el tratamiento de la delincuencia juvenil, ya que, acentuada la moda actual de los *modelos comunitarios preventivos*, se ha abandonado penosamente el avance en la profundización de los modelos institucionales. Pero, en realidad, relativamente transformados, las instituciones, dependientes del Ministerio de Justicia o de los diversos Gobiernos Regionales, existen en no menos número que antes y no se ve que ni a plazo medio disminuyan e incluso podríamos decir que no sería bueno que por el momento lo hicieran. Mi opinión se orientaría en el sentido de integrar estas instituciones dentro de los modelos comunitarios preventivos como parte integrante de los modelos de reintegra-

ción. En diversas reuniones recientes de profesionales de las instituciones de menores he escuchado reiteradas protestas en relación con la escasa preocupación reflexión teórica y práctica relativa a su labor educativa, frente a las grandes teorizaciones, que no demasiadas realizaciones, de los modelos comunitarios en España. No existen modelos ni programas de intervención institucional. Habría que elaborar, lo que llamaríamos *modelos integrados de intervención institucional*. Se quejan de que los programas comunitarios de reintegración se prestan a la alta planificación y dirección de los despachos olvidando el trabajo cotidiano junto a los jóvenes en esos centros. Preocuparse por la *pedagogía de la vida cotidiana*, de estos centros, por ejemplo, (Centro de Formación de Educadores Especializados de Barcelona, 1976) debería no sólo ser labor de ellos, sino también de los estudiosos del tema.

En cualquier caso, aquí nosotros nos ambientamos a caballo de la *prevención* primaria y secundaria y a esto trataré de responder.

La constatación de que un número importante de jóvenes delincuentes han tenido previamente problemas en sus casas, en las escuelas, en el barrio, en su ciudad y la proyección de los modelos y los programas preventivos de *salud comunitaria*, entre otras razones, nos han llevado a hablar de la prevención en el problema de la delincuencia infanto-juvenil. La prevención de la delincuencia la podemos entender como "un proceso que incluye la *identificación* de problemas, el *análisis* de los recursos y el establecimiento de *estrategias* dirigidas al descenso de las tasas de delincuencia a través de la provisión de servicios a personas o grupos con necesidades específicas y demostradas". Esta es la definición operativa que da el LEAA (Law Enforcement Assistance Administration, Washington) (Garrido G., 1986). La prevención *primaria* se refiere a estrategias que abarcan al mayor número posible de beneficiarios y la *secundaria* la que va dirigida a personas o grupos en los que ya se han detectado algunos problemas conductuales en orden a evitar que vaya a más.

Otro aspecto en el que quisiera entrar esquemáticamente en estas consideraciones previas, es en el de la *etiología de la delincuencia juvenil*. LLámense orígenes, factores o variables relacionadas con la delincuencia juvenil. Esta cuestión sigue siendo básica en orden a la comprensión del problema y a la hora de la implementación de los programas comunitarios preventivos. Hoy día, partiendo de una posición fundamentalmente analítica del problema en los estudios de las "causas" de la delincuencia juvenil, se están haciendo estudios diseccionados y pormenorizados de las diversas "variables" que se relacionan o asocian con la conducta delictiva. Este modo técnico de proceder, pretendidamente aséptico y aideológico, ha dado a la investigación un cierto halo de cientificidad y rigor que, a mi modo de ver, no es tal o no es tanto. Los análisis se suelen hacer a tres niveles de explicación, por este orden, un nivel individual, un nivel microsociológico y un nivel macrosociológico. En el nivel *individual* se analizan variables biológicas (anormalidades genéticas, fisiológicas, neurológicas, psicológicas, etc., del delincuente), en el nivel *microsociológico* se estudian las variables relacionales de los delincuentes con grupos e instituciones: familia, escuela, pandilla, etc.) y en el nivel *macrosociológico* se analizan las

variables o factores relativos al contexto social o cultural en que se inserta el delincuente: ciudad, región, cultura ambiente, etc.). Las conclusiones de este tipo de investigaciones y análisis han sido más bien poco claras y nada concluyentes. En todos los trabajos se constata la saturación e interconexión de las diversas variables y la imposibilidad de su aislamiento. Estos escasos resultados se achacan al número todavía escaso de investigaciones y a la falta de precisión y finura de los análisis. A mi entender, se deben más bien a errores de enfoque y planteamiento de los análisis del problema y a su discordancia con la realidad.

En efecto, estos estudios e investigaciones se dirigen claramente al análisis de los *individuos* que, mira tú por dónde, viven en la comunidad y no se dirigen a estudiar la *comunidad* en la que viven los individuos. Los análisis de los factores y variables relacionadas con la delincuencia juvenil, estudios previos y necesarios a todo tipo de programas e intervención comunitaria, deben participar de la misma lógica comunitaria. Entre el diagnóstico y la intervención debe existir coherencia. No se pueden hacer análisis de la situación de la delincuencia en un determinado lugar, para, en consecuencia con la información aportada, implementar inmediatamente un programa comunitario. Es evidente que el modelo médico y psicoterapéutico de análisis nos sigue jugando malas pasadas. Los planteamientos deberían ser integradores, coordinados, interrelacionales, fundamentalmente unitarios, utilizando, eso sí, metodologías y técnicas analíticas y experimentales, yendo por partes, pero sin perder la visión unitaria e integrada del conjunto, su progresión y conexión. *Planteamientos ecológicos* (hoy se habla de *ecología del delito*) (Jiménez Burillo Aragonés, 1986), sistémicos, estructurales e incluso dialécticos se conformarían mejor a la realidad de la situación de la delincuencia juvenil, ya que "las teorías tradicionales, ubicadas en un único nivel de explicación (individual, micro/macro-sociológico), no pueden reflejar de un modo preciso el complejo proceso que lleva a la realización de actos delictivos" (Garrido G., 1987, p. 69). Las teorías integradoras deben buscar aunar lo mejor de cada teoría para construir explicaciones más comprensivas y ajustadas a la realidad. Uno de sus méritos fundamentales radica en que han dirigido nuestra atención a mirar los factores individuales, psicosociales y sociales como *complementarios* lo que probablemente le haga estar más cerca de la realidad (Garrido G., 1987, p. 72). No obstante, habrá que procurar que estas explicaciones globales atiendan también a los aspectos individuales en su interacción con las personas, los grupos y el entorno. También es verdad, que este tipo de planteamientos pueden conducir a una cierta ideologización del problema, pero entiendo que no existe ningún análisis de una situación social que no lo sea y menos el relacionado con la delincuencia, por muy técnico, riguroso y científico que sea. Toda ciencia hasta el presente ha sido ideológica (Ortega E., 1984, Touriñas, J. M. 1987). Los planteamientos estrictamente analíticos, al aislar y dispersar las variables etiológicas de la delincuencia, nos despistan de la genética de las causas y dispersan y difuminan las responsabilidades a compartir por parte del colectivo social y a su vez nos alejan de la realidad dinámica y conexiónada de todos los procesos sociales. Aunque aumenten, se perfeccionen y afinen las investigaciones nos llevarán más a un montón acumulado y yuxtapuesto de datos e informaciones que a una salida explicativa.

Presentadas estas consideraciones previas, pasemos al desarrollo del esquema indicado al comienzo de esta exposición.

1. DE LA INTERVENCION PSICOPEDAGOGICA "ex post facto" A LA PREVENCION. RAZONES DE UN CAMBIO DE ORIENTACION

Frente al fenómeno de la juventud inadaptada, delincuente o drogadicta, se han llevado a cabo diversas acciones reeducativas o readaptativas que van desde la simple represión, medidas jurídicas e institucionales, hasta intervenciones más positivas de tipo pedagógico y psicológico, con resultados desiguales, en general, pobres y limitados y muchas veces contraproducentes (Moore D.R. - Arthur J.L., 1986). Hay pruebas crecientes de que muchos tratamientos psicológicos en poblaciones de delincuentes tienen efectos perjudiciales en la adaptación posterior (McCord, 1978; Gersten y Coll., 1979; Cass y Thomas 1979), presentando más taras psicológicas los tratados que los que no habían sido remitidos a tratamiento (Moore-Arthur, 1986). Si a esto añadimos los aspectos negativos del llamado efecto del *etiquetado* y de la *estigmatización* así como el peligro de la *institucionalización* de la *marginación*, nos encontramos con el desprestigio de los tratamientos médico-psicológicos de la asociabilidad juvenil. "Un individuo identificado como necesitado de tratamiento psicológico puede sufrir efectos secundarios negativos debidos a las sanciones reales percibidas o procedentes de la familia o de los miembros de la comunidad" (Moore-Arthur, 1986, p. 497), incluso se pueden producir efectos negativos directos en la persona del desadaptado, por el hecho de que, al fracasar el tratamiento en modificar los problemas que motivaron la consulta o el tratamiento, se deja a las familias resignadas a que las cosas sigan igual.

Se ha comprobado también que los delincuentes más recidivantes y más difícilmente tratables en la adolescencia fueron niños que empezaron sus actos "delictivos" en edades muy tempranas, en la preadolescencia, lo que nos debe llevar a establecer programas preventivos antes de que aparezcan conductas delincuenciales (Moore-Arthur, 1986). A esta orientación preventiva general nos lleva también el carácter complejo e interactivo de las variables influyentes o relacionadas con las conductas antisociales y delictivas, variables, que, por otro lado, tienen una marcada significación social o macrosociológica (Ortega E., 1976).

2. MODELOS MEDICO-TERAPEUTICOS versus MODELOS PEDAGOGICO-EDUCATIVOS

La asociabilidad, delincuencia juvenil, etc., deben ser percibidas más como un problema conductual que como una enfermedad psicológica o psiquiátrica. En la base de esta concepción, está la aceptación de que "el delincuente juvenil es una figura cultural" (Garrido G., 1987, p. 11) y en el planteamiento del *modelo de conflicto* en la definición del delito. Este modelo "propone que hay intereses antagónicos en la disputa por hacerse con el control del Estado, y que los

miembros de la sociedad tienen ideas diferentes sobre qué acto debería o no constituir un delito, así como en su forma de sancionamiento" (Garrido G., 1987, p. 13; Garrido G., 1985, pp. 16 y ss.). Parece claro que la tipificación del inadaptado o delincuente depende de las demandas más o menos rigurosas o abiertas que una comunidad social exige a sus jóvenes. Así, puede ocurrir que un niño no presente anomalías adaptativas en el medio familiar y sí en la escuela, no en el medio rural y sí en la ciudad. La definición de adaptación o delincuencia es, pues, básicamente cultural y sus límites vendrán dados por la posición social y cultural a partir de la cual uno se sitúe.

La conducta desadaptada o delictiva en la adolescencia no se considera en principio como un reflejo de un trastorno conductual o psicológico grave (Moore-Arthur, 1986, p. 518). Es decir, el delincuente juvenil no es un enfermo ni un retrasado mental, aunque el delincuente pueda serlo igual que otro joven cualquiera, e incluso es comprensible que lo pueda ser con mayor facilidad, habida cuenta las circunstancias de barrios periféricos y suburbiales, difícil acceso a la cultura, deficientes condiciones higiénicas y familiares, etc., en que vive. Tampoco la delincuencia tiene en principio origen genético, no existe el gen o cromosoma del criminal como creyeron algunos biologicistas, pero la cromosomopatía puede en algunos casos ser la causa de anomalías y enfermedades con sintomatología conductual atípica y delincencial, que exigiría, en este caso, una terapia básicamente médica, paralela y simultánea a otras intervenciones psicológicas y pedagógicas. Está comprobada la asociación entre la inadaptación y delincuencia juvenil y la escuela. El fracaso escolar es predictor de la delincuencia (Garrido G., 1987). La escuela, las instituciones docentes y las diversas circunstancias implicadas en ellas, si no están debidamente planteadas, generan procesos inadaptativos o, al menos, coadyuban a ello. Los largos trayectos que muchas veces tienen que cubrir los niños para ir a la escuela, la disciplina y el orden riguroso a que con frecuencia han de someterse, la amplitud y complejidad de los aprendizajes que tienen que adquirir, los cambios de centros y de maestros, las segregaciones, clasificaciones y marginaciones que a veces sufren en el grupo escolar, indiferencias, antipatías, entre otros aspectos, son motivos frecuentes de procesos de inadaptación.

Todas estas consideraciones nos llevan a *privilegiar los programas educativos y pedagógicos* frente a los médicos y psicoterapéuticos. Es necesario, por tanto, promover programas educativos y pedagógicos preventivos en apariencia comunes e inocuos, pero intencionales o, mejor, "*propositivos*" o *deliberados* (Castillejo, 1987), dirigidos tanto a niños como a padres, maestros, compañeros, etc. Estos encajan dentro de la perspectiva del *modelo de mínima restricción*, que pone de relieve que la inmersión del joven en los circuitos médicos o psicoterapéuticos o en el sistema de justicia y sus instituciones correctoras es a todas luces contraproducente. Así mismo, concuerda esta posición con la práctica de las estrategias de diversión, que pretenden evitar que el muchacho se implique en un proceso de estigmatización y etiquetado contraproducente. El término *diversión*, significa que al joven delincuente se le aparta de las acciones del sistema terapéutico y sobre todo del sistema de justicia (Garrido G., 1986). Estas intervenciones irán claramente orientadas a desmantelar los posibles factores

interactivos que se relacionan con la delincuencia juvenil. Estos programas no se dirigirán específicamente a jóvenes con antecedentes legales, sino que tratarán de ponerse al servicio de todos los adolescentes para que, entre otras cosas, aprendan a manejar las dificultades asociadas a su edad, las cuales se ven aumentadas por las circunstancias sociales, físicas y económicas de su comunidad. Se trataría de reducir las oportunidades para que se presenten conductas delictivas, de incrementar sus opciones de conductas aceptables socialmente, y añadir a su repertorio habilidades de relación y progreso personal (Garrido G., 1986, p. 137).

Esta manera de proceder lleva implícita una gran *economía* de esfuerzo de intervención y pecuniarios, ya que van dirigidos a todos los niños o jóvenes, "normales" o posibles delincuentes, con lo que se reforzarán globalmente las conductas positivas y se prevendrán las asociales. Es la estrategia, permítaseme la comparación, del antibiótico de amplio espectro. De alguna forma se acierta. Son, por tanto, estrategias más baratas que el tratamiento institucional y evitan problemas derivados conocidos, como el confinamiento, el etiquetado, la estigmatización, etc.

3. HACIA MODELOS PEDAGOGICO-COMUNITARIOS EN EL TRATAMIENTO DE LA ASOCIABILIDAD INFANTO-JUVENIL

Conocida la importancia etiológica de diversos factores sociales y comunitarios en los fenómenos de asociabilidad y delincuencia juvenil, las intervenciones educativas y pedagógicas han de ir dirigidas también a la comunidad y las soluciones deben buscarse dentro de la comunidad y ser compartidas responsablemente por la misma.

Hay evidencia experimental de que los programas basados en la prevención individual han constituido un fracaso (Johnson-Bird-Little-Beville, 1981, p. 14). Lo cual no quiere decir que, en algunos casos, no sea conveniente el mantenimiento de algún tratamiento individualizado, integrado dentro del marco más amplio de un programa comunitario. El "recidivismo", es decir, la comprobación de que los niños que empezaron sus actos delictivos en edad preadolescente se convierten en delincuentes recidivantes en la adolescencia con mayor porcentaje de delitos y más graves que los que habían comenzado en edades posteriores (Wadsworth, 1979; Wolfgang y Col., 1972), habla a favor de este mantenimiento circunstancial. También nos lleva esto a procurar desarrollar estos programas comunitarios preventivos en edades escolares preadolescentes y a la identificación temprana del niño que incurre en actos delictivos.

Por tanto, habrá que introducir tratamientos preventivos insertos en la dinámica del desarrollo normal del niño, tanto social, como psico-afectivo o pedagógico y esto fundamentalmente en los tres ámbitos fundamentales en que estos acontece: familia, escuela y entorno.

Los programas pedagógico-comunitarios preventivos serán tales por el hecho de ser *propositivos, deliberadamente dirigidos* a la prevención de la asociabili-

dad y delincuencia juvenil y estarán fundamentalmente basados en informaciones, enseñanzas de habilidades (técnicas educativas, técnicas de aprendizaje, habilidades de comunicación, oportunidades para que estas personas constituyan grupos de apoyo mutuo, etc.).

El crear mentalidad comunitaria y agrupativa constituye, cuando no existe, un objetivo previo y necesario de todo programa comunitario. Esto facilitará la *entrada* del programa en la comunidad y su *continuidad* cuando el programa finalice (Costa-López, 1986, pp. 173 y ss.).

Con las intervenciones educativas se ha de tender a facilitar ocasiones, espacios, lugares de encuentro, en donde los jóvenes con dificultades logren respuestas a sus necesidades y problemas y la comunidad ciudadana compruebe y conozca la realidad de la situación juvenil. Hay también que tender a transformar el tipo de relación de la comunidad ciudadana en relación con los jóvenes, por un lado, y en cambiar el estado y calidad de las relaciones de los jóvenes problemáticos con la ciudad y sus ciudadanos.

4. EL MODELO O PROGRAMA "Ciudad - Educativa"

El concepto "ciudad educativa" se inspira en la organización social y educativa de las *polis* de la Grecia clásica, fundamentalmente de la *polis* ateniense posterior al siglo V antes de Cristo. En las *polis* griegas no existía propiamente una organización formal ni sistemática ni reglada de la educación de los ciudadanos, era la *polis*, la ciudad-Estado, globalmente entendida, la que educaba al niño desde que nacía hasta su muerte. Esto no quiere decir que no existieran centros, instituciones y personas que se dedicaran a instruir y educar. En efecto, había grammatistas, citaristas, paidotribas, palestras, centros de formación superior, como la Academia, después Liceo, había sofistas, etc., pero para ello la calle, el mercado, el senado, las asambleas comunitarias, el teatro, etc., eran tan importantes y constituían elementos básicos de educación, de cultura, de formación, era todo ello lo que llamaban *paideia*. La ciudad a través de sus instituciones y de la vida comunitaria era la educadora y formadora de los ciudadanos. Todos eran responsables y copartícipes de la educación de los jóvenes. En este sentido, ha de entenderse el dicho de Plutarco "la ciudad es el mejor instructor" (Faure y Otros, 1977).

Pues bien, en la ambientación de esta perspectiva histórico-conceptual es en la que deberían insertarse los programas comunitarios preventivos de la asociabilidad juvenil. Estos programas no son utópicos, pero sí complejos de realizar. Para poder llevarlos a cabo es necesario una clara y decidida voluntad política y de compromiso de todas las instituciones comunitarias y, lo que es más importante, su fuerte cambio de mentalidad social dentro de la misma comunidad.

Estamos, por tanto, dentro de lo que también podemos llamar *modelo de participación comunitaria* que exige una armonización e integración de instituciones educativas y culturales, pero también sociales, sobre la base de los objetivos comunes del programa. El ideal sería que toda la ciudad (o un barrio en caso de

grandes ciudades), a través de sus instituciones e instrumentos sociales, medios de comunicación etc., se hiciera consciente del problema y de la necesidad de su participación en la labor preventiva y socializadora de la juventud de su comunidad y a la vez participara, en la medida de sus posibilidades, en esa intervención.

Estos programas globales integrados preventivos que llamo "Ciudad Educativa" tendrían cuatro niveles fundamentales:

1.- *Un nivel de conocimiento o investigación*, previo y simultáneo a los demás niveles o acciones. Se buscaría conocer la situación real de la comunidad a intervenir en relación con la población juvenil, conocer la población juvenil con bajo, medio y alto riesgo delincencial, elaborar un *mapa ciudadano de la asociabilidad juvenil*. Se precisaría aquí de un equipo investigador.

2.- *Un nivel informativo*, con un equipo de información y relaciones ciudadanas, que, entre otras cosas, trataría de informar a la ciudad o comunidad a través de los diversos medios de comunicación en su relación con los jóvenes. No hay tampoco que olvidar que la información por sí misma, es, adecuadamente programada, una intervención importante.

3.- *Un nivel de intervención o acción educativa*, con sus equipos de intervención educativa. Estos equipos llevarían a la práctica actuaciones educativas en general y los jóvenes en particular. Hay que tender a transformar el tipo de relaciones de la comunidad ciudadana en relación con los jóvenes con problemas, por un lado, y cambiar el estado y la calidad de las relaciones de los jóvenes problemáticos con la ciudad y sus ciudadanos.

4.- *Nivel de evaluación y remodelación* continuada del programa, que coordinara, evaluara y reciclara la eficacia de todo el programa.

BIBLIOGRAFIA

ASOCIACION DE NEUROPSIQUIATRIA INFANTO-JUVENIL (1987): *Terapias conductuales y cognitivas en psicopatología infanto-juvenil*, Madrid, Alhambra.

CASS, L. D. - THOMAS, C. B. (1979): *Childhood pathology and later adjustment: The Questión of prediction*, Nueva Yod, Wiley.

CASTILLEJO, J.L. (1987): *Pedagogía Tecnológica*, Barcelona, Ceac.

CENTRO DE FORMACION DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS (1976): *Las intervenciones del educador en la vida cotidiana*, Barcelona, C. de F. de Educ., Especializados.

COLOM, A.J. - SUREDA, J. (1980): *Hacia una Teoría del Medio Educativo (Bases para una Pedagogía Ambiental)*, Mallorca, Institut. de C. de l' Educacio.

- COSTA, M. - LOPEZ, E. (1986): *Salud comunitaria*, Barcelona, Martínez Roca.
- FAURE, E. y Otros (1987): *Aprender a ser, la educación del futuro*, Madrid, Alianza Editorial.
- GARCIA CARRASCO, J. (1986): *Teoría de la Educación. Diccionario de Ciencias de la Educación (Introducción)*, Madrid, Anaya.
- GARRIDO GENOVES, V. (1985): "Introducción: El tratamiento de los delinquentes en contexto" en SEGURA MORALES, M., *Tratamientos eficaces de delinquentes juveniles*", Madrid, Dirección General de Protección Jurídica del Menor.
- GARRIDO GENOVES, V. (1986): *Delincuencia juvenil. Orígenes, prevención y tratamiento*, Madrid, Alhambra.
- GERSTEN, J.C.; LANGNER, T.S.; SINCHA-FAGAN, O. (1979): "Developmental patterns of types of behavioral disturbances and secondary prevention", *International Journal of Mental Health* 7, págs. 132-149.
- JIMENEZ BURILLO, F. - ARAGONES, J. I. (Compiladores) (1986): *Introducción a la Psicología ambiental*, Madrid, Alianza Editorial.
- JOHNSON; BIRD; LITTLE, BEVILLE, (1981): *Delinquency prevention: Theories and strategies*, Washington, Off. of J. Justice and Delinquency Prevention.
- MCCORD, J. A. (1978): "A thirty-year follow-up of treatment effects", *American Psychologist*, 33, págs. 284-289.
- MOORE, D. R. - ARTHUR, J. L. (1986): "Delincuencia juvenil", en OLLENDICK, H. HERSEN, M. : *Psicopatología infantil*, Barcelona, Martínez Roca.
- ORTEGA ESTEBAN, J. (1984): Educación y pluralismo ideológico en la sociedad actual", VIII CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGÍA, *Educación y Sociedad Plural*, Santiago de Compostela, S.E.P.
- ORTEGA ESTEBAN, J. (1978): *Delincuencia, reformatorio y educación liberadora*, Madrid, Zero-zyx.
- TOURIÑAN, J.M. (1987): *Teoría de la educación*, Madrid, Anaya.
- WADS WORTH, M. (1979): *Roots of delinquency: Infancy, adolescence and crime*, Nueva York, Barnes y Noble.
- WOLFGANG, M. E.; FIGLIO, R. M.; SELLIN, T. (1972): *Delinquency in a birth cohort*, Chicago, University Press.